Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят шесть. Часть 8.

ISSN 2311-1305

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 13.09.2017. Сдано в набор 25.09.2017.
Формат 60х90х16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц 20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
56 (8)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 13 сентября 2017 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 8. – 356 с.

Главный редактор:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор
Редакционная коллегия:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.
Рецензенты:
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

Учредитель:
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о перечне рецензируе-мых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2017 г.
Все права защищены.

Для заметок

Афонькина Ю. А.	**«ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ» СЕМЬИ РЕБЕНКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ КАК ОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**	**309**
Волковская Т. Н. **Золотова Т. Н.**	**К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ ОВЛАДЕНИЯ ПИСЬМОМ И ЧТЕНИЕМ**	**315**
Волковская Т. Н.	**К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**	**322**
Карамова Э. И. **Шурухина Г. А.**	**СИСТЕМНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВС РАЗНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ**	**327**
Малютина Т. В.	**ПСИХОЛОГ - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**	**335**
Науменко М. В.	**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ ПОДРОСТКАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**341**

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и технологий профессионального образования Алипханова Фатима Надирбековна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры английского языка
Плиева Ася Ортелловна
Ингушский государственный университет (г. Магас)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРА-ЛИНГВИСТА К ПРЕОДОЛЕНИЮ СТЕРЕОТИПОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Аннотация. В статье разработана модель формирования готовности бакалавра-лингвиста к преодолению стереотипов в межкультурной коммуникации профессиональной сферы, которая включает в себя ряд взаимодействующих и взаимодополняющих блоков, таких как: целеполагающий, государственный заказ общества на бакалавра-лингвиста и требования работодателя, организационно-инструментальный, активно-мобилизующий, технолоого-методический и компонентно-криетриальный блок.

Ключевые слова: моделирование, модель, бакалавр-лингвист, преодоление стереотипов межкультурной коммуникации, профессиональная сфера.

Annotation. A model is developed for the formation of the bachelor's and linguistic's readiness for overcoming stereotypes in the intercultural communication of the professional sphere, which includes a number of interacting and complementary blocks, such as the goal-setting, state order of the society for the bachelor's linguist and the employer's requirements, organizational and instrumental, active-mobilizing, technological-methodological and component-crib-block.

Keywords: modeling, model, bachelor-linguist, overcoming stereotypes of intercultural communication, professional sphere.

Введение. В современной педагогике термин «модель» определяется и как система, и как искусственно созданный образец, и как аналог природного или социального явления. Под моделью в педагогической науке понимается создаваемая на основе определенной системы взглядов и идей общая картина явления, которая с помощью творческой интуиции и настойчивого труда помогает понять и описать то, что мы изучаем. Модель – система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала, она является обобщенным отражением объекта, результатом абстрактного практического опыта, а не непосредственным результатом эксперимента». [1; С.67-69]. Сконструировав модель процесса готовности бакалавра преодолевать влияние стереотипов в межкультурной коммуникации, мы используем аналогию того, что в дальнейшем можно применить и реализовать на практике. Иными словами, моделирование, как метод построения, даст нам возможность представить весь процесс гипотетически.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является рассмотрение разработанной авторами модели формирования готовности

бакалавра-лингвиста к преодолению стереотипов в межкультурной коммуникации профессиональной сферы.

Изложение основного материала статьи. Модель готовности бакалавра призвана преодолевать влияние стереотипов в межкультурной коммуникации и представляет собой гипотезу, которая выражена в схеме, рисунке, в наглядной форме.

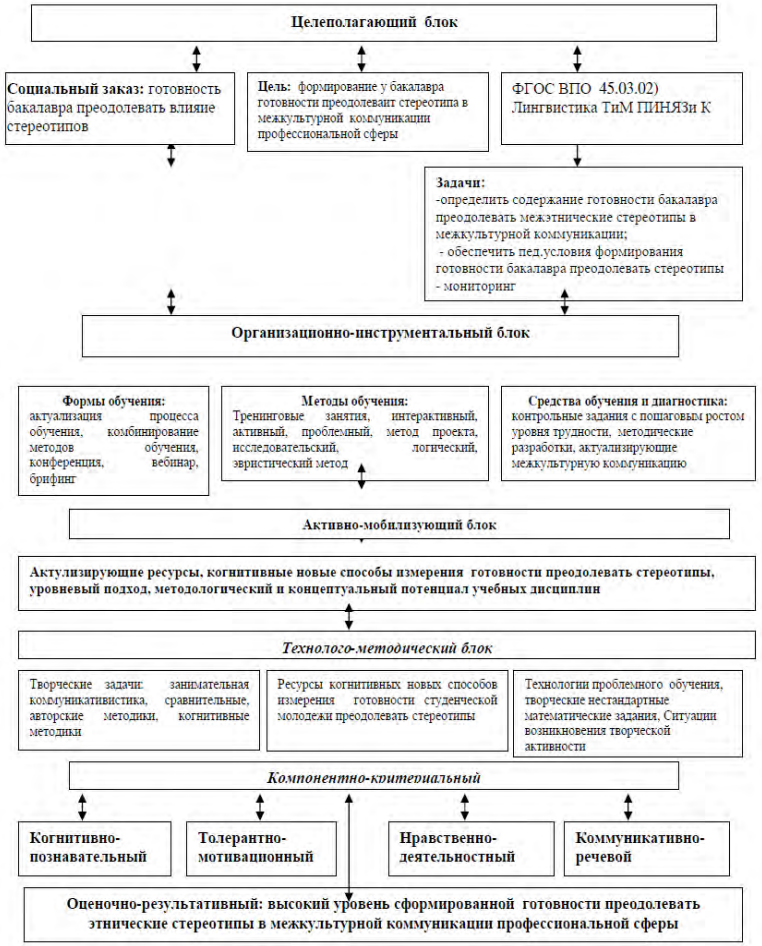


Рисунок 1. Модель формирования готовности бакалавра-лингвиста к преодолению стереотипов в межкультурной коммуникации профессиональной сферы

Фирер А. В. ВИЗУАЛИЗИРОВАННЫЕ АЛГЕБРАИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ 247

Харечкин А. Н.
Москвин М. М.
Зубенко С. С. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД РОССИИ К НЕСЕНИЮ СЛУЖБЫ В ОВД РФ С ОРУЖИЕМ 256

Харисов Т. Б.
Галиахметова А. Т. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЕМЫХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 261

Цыплакова С. А.
Баринова А. Н.
Гриценко Н. Е.
Царева И. А. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА КАК УПРАВЛЕНЧЕСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ И ОБЪЕКТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ 268

Цыплакова С. А. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ ЕГО РАЗВИТИЯ 274

Чумарова Л. Г.
Беляева Е. А.
Николаева О. А. ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ЭТНОПЕДАГОГИКИ 280

Чумарова Л. Г.
Галиулина И. Р.
Мухаметзянова Р. И. ФОЛЬКЛОРНЫЕ ЖАНРЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 288

Штратникова А. В.
Уржумова О. М. «ЭЛЕКТРОННЫЙ ДОКУМЕНТООБОРОТ» РЕГИОНАЛЬНЫХ ПАРЛАМЕНТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ 294

ПСИХОЛОГИЯ

Аврамова Т. И. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ГЕШТАЛЬТТРЕНИНГА 302

Приходько О. Г.	**НАРУШЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**	**186**
Прохорова М. П. **Бушуева В. В.** **Ваганова О. И.**	**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА**	**193**
Сайфутдинова Г. Б. **Лившиц С. А.** **Усачёв С. С.**	**ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ** ЭФФЕКТИВНОСТИ **УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗАХ**	**199**
Сидякова В. А. **Смирнова Ж. В.** **Ваганова О. И.**	**УПРАВЛЕНИЕ РАБОТОЙ СЕМИНАРА В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ**	**204**
Смирнова Ж. В. **Ваганова О. И.** **Седых Д. В.**	**ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**	**210**
Смирнова Ж. В. **Стародумова Л. А.** **Ваганова О. И.**	**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**	**216**
Спасская И. Ю.	**К ВОПРОСУ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ»**	**222**
Стаценко Е. Р.	**ВЗАИМОСВЯЗЬ НРАВСТВЕННОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ДИЗАЙНЕРОВ АРКТИЧЕСКОГО ВУЗА**	**228**
Сухристина А. С. **Зиятдинова Ю. Н.**	**ОЦЕНКА ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ: СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ**	**235**
Тихонова И. В. **Шевченко А. В.**	**СОСТАВ БАЗОВОЙ ТЕХНИКИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ СЛАБОВИДЯЩИХ И СЛЕПЫХ ДЗЮДОИСТОВ**	**241**

Целеполагающий блок.

Известно, что *цель* является важным элементом педагогической деятельности. И если цель воспитания – это специально организованное, заранее спланированное представление о результате педагогического процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать посредством особенных техник и технологий, то цель формирования готовности у бакалавра преодолевать стереотип в межкультурной коммуникации предполагает принятие будущими специалистами иной культуры, обычаев и традиций, налаживание межкультурных и межэтнических связей. Целеполагание – достаточно важный, непрерывный процесс, но достижение цели на определенном этапе становится причиной переосмысления, коррекции то, что было реализовано.

Целеполагание в ходе формирования у бакалавра готовности преодолевать этнические стереотипы в межкультурном общении предполагало три условия:

- обоснование и выдвижение целей на каждом этапе формирования готовности у бакалавра преодоления стереотипа в межнациональном общении;
- определение условий и путей их достижения;
- прогноз и определение перспектив ожидаемого результата.

Целеполагающий блок включает следующие этапы:

- первичная диагностика процесса формирования готовности бакалавра-лингвиста к преодолению стереотипов в межкультурной коммуникации, анализ результатов предыдущей деятельности;
- моделирование конкретных воспитательно-образовательных целей и задач;
- донесение до педагогического коллектива понимания коллективного целеполагания;
- совместное уточнение целей и задач, внесение определенных корректив, составление опытно-экспериментальной программы последовательных педагогических действий.

На готовность у бакалавра преодоления стереотипа в межнациональном общении и на определение целей влияют несколько факторов: социальный заказ общества как ожидания и потребности студенческой молодежи в рамках получения будущей профессии и комплекса знаний; родителей, часто, оплачивающих образование своих детей, педагогов вуза, социального окружения и общества в целом; научно-методические и материальные условия образовательного учреждения; специфика студенческого коллектива, индивидуальные и возрастные особенности студентов.

Государственный заказ общества на бакалавра-лингвиста и требования работодателя.

Известно, что источниками целеполагания являются государственный заказ общества на бакалавра-лингвиста и требования работодателя, запрос педагогического коллектива, самого студента и родительской общественности. Ориентируясь на государственный заказ общества, требования работодателя, запрос педагогического коллектива, самого студента и родительской общественности, педагог совместно с профессорско-преподавательским коллективом организует целеполагание.

Включенность России в мировой рынок, расширение сотрудничества с зарубежными странами, значительно актуализировали возможность межкультурных контактов представителей различных возрастных групп.

Современные международные связи привели к бурному росту межкультурных контактов, актуализировались ситуации межкультурного общения, возросла мобильность и взаимообмен студенческой молодежи, участились стажировки ученых, международные конференции, открываются совместные предприятия, туристические поездки, выставки, театральные гастроли и т.д. и т.п. Преподавание иностранного языка, как учебной дисциплины, превратилось в базовый элемент современного отечественного образования, в средство достижения профессиональной самореализации, овладения профессиональными компетенциями. Профессиональная компетентность современных преподавателей иностранного языка, требует от них большого словарного запаса, знания словарей и грамматики, сведений основных типов и видов вербального взаимодействия и языковых стилей.

Все вышеизложенное делает важным качественное улучшение профессиональной подготовки будущих педагогов иностранного языка, актуализирует его одну из главных компетенций - *готовность бакалавра преодолевать влияние стереотипов в межкультурной коммуникации профессиональной сферы* (ПК-16), направления (45.03.02) Лингвистика, профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».

Организационно-инструментальный блок.

Организационно-инструментальный блок модели предполагал постановку и решение задач, определение условий. Задачи: определить содержание готовности бакалавра преодолевать межэтнические стереотипы в межкультурной коммуникации; обеспечить педагогические условия формирования готовности бакалавра преодолевать стереотипы мониторинг Среди условий нами были выбраны а) использовать эффективные методы обучения, умения мыслить творчески, нестандартно, креативно; б) включить в процесс обучения эффективные средства познавательной деятельности; в) разработка методических рекомендаций г) внедрение элективных курсов.

Для более эффективной реализации поставленных задач были отобраны эффективные техники и технологии обучения. Среди которых мы предпочли актуализацию процесса обучения, комбинирование методов обучения, конференция, брифинги и т.д. Наравне с этим, были применены следующие методы обучения: групповые тренинговые занятия, интерактивный, активный, проблемный методы, метод проекта, исследовательский, логический, эвристический методы. И здесь же важно отметить средства обучения: контрольные задания с пошаговым ростом уровня трудности, методические разработки, актуализирующие межкультурную коммуникацию.

Активно-мобилизующий блок.

Данный блок предполагал использование актуализирующих ресурсов, когнитивных новых способов измерения готовности студенческой молодежи преодолевать стереотипы, а также уровневый подход, методологический и концептуальный потенциал учебных дисциплин вуза. Главная цель актуализирующих ресурсов в том, чтобы развить совокупность умственных способностей и поведенческих стратегий студентов, делающих возможным профессиональную работу и жизнедеятельность в поликультурной среде, а также предполагает эффективную адаптацию к новым ситуациям. Отработав и проанализировав теоретические научные материалы, мы пришли к выводу, что когнитивное обучение к профессиональной подготовке бакалавра-лингвиста – это не просто совокупность различных приемов, способов обучения, а

Круподерова Е. П.
Севиян Д. А. — **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МОДУЛЯ** — **118**

Кулибеков А. Н. — **КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ** — **124**

Лаврентьева М. А.
Гришина О. С.
Золоткова Е. В. — **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К СУПЕРВИЗИИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ** — **131**

Малярчук Н. Н.
Глазунова С. Н.
Цыбикова Е. Н.
Дыхан Л. Б. — **СУБЪЕКТИВНЫЕ БАРЬЕРЫ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ТЯЖЁЛОЙ СОМАТИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ** — **137**

Малярчук Н. Н.
Глазунова С. Н.
Цыбикова Е. Н.
Штенская О. М. — **ВИДЫ НАРУШЕНИЙ ОСАНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ** — **143**

Мамаева Н. А. — **ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ МЕТОДУ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ** — **149**

Маркова С. М.
Полунин В. Ю. — **ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, ТЕХНИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИНТЕГРАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА** — **158**

Новичков А. В. — **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ** — **164**

Петрова Л. А. — **ВОСПИТАНИЕ НЕНАСИЛЬСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К РЕАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ** — **171**

Пономарев Р. Е. — **ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ АВТОРИТАРНОГО, МАНИМУЛЯТИВНОГО И СВОБОДНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОСТРАНСТВ** — **179**

Гиниятуллина Д. Р.	**НЕОБХОДИМОСТЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: ОЦЕНКА КВАЛИФИКАЦИИ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ**	**56**
Гольм Л. А. **Жавнер Т. В.** **Новикова С. И.** **Юнусова А. В.**	**ПОДГОТОВКА ВОЛОНТЕРОВ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**	**63**
Ермакова М. А. **Богдалова Е. Ю.**	**СПОРТИВНЫЙ КЛУБ ВУЗА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**	**69**
Звягинцев М. В. **Пичугин М. Б.**	**ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**	**75**
Казначеева С. Н. **Бичева И. Б.** **Емельянова А. М.** **Сулимова И. Д.**	**РАЗВИТИЕ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**81**
Калинина Н. В.	**КУЛЬТУРА ТРАНСЛЯЦИИ СПОСОБОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК АКТУАЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**	**87**
Каюмова Л. А. **Пугачева Н. Б.** **Шестакова Е. А.**	**МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ БАКАЛАВРОВ-ИНЖЕНЕРОВ**	**93**
Коновалова Н. Г. **Чайковская Е. Н.**	**КВЕСТ-ПРИЕМ КАК АУТЕНТИЧНАЯ ФОРМА ИЗУЧЕНИЯ ШОРСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ**	**101**
Круподерова К. Р. **Бездетко К. А.** **Егорова Т. А.**	**УЧЕБНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ - ИНСТРУМЕНТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УУД**	**112**

динамичная система подготовки готовности бакалавра-лингвиста к преодолению стереотипов в межкультурной коммуникации профессиональной сферы. Данный подход позволил нам использовать не только интеллектуальные познавательные механизмы, реализующиеся в традиционных вербальных методиках обучения, направленных на развитие рефлексивной деятельности будущих бакалавров-лингвистов, на формирование интеллектуальных навыков, необходимых для решения профессиональных задач, но и развить эмоционально-чувственные качества выпускников лингвистических факультетов, предполагающих работать в межкультурной среде.

Технолого-методический блок.

Технолого-методический блок предполагает использоваие и внедрение в практику обучения бакалавра-лингвиста творческих задач: использовать и разрабатывать занимательную межэтническую коммуникативистику, сравнительные, авторские методики, ситуации возникновения межэтнической активности и коммуникавтиных практик. (Романенко Н.М.) Для более эффективного формирования готовности у бакалавра-лингвиста преодолевать стереотипы в межкультурной коммуникации профессиональной сферы, нами были внедрены в практику ресурсы когнитивных новых способов измерения готовности студенческой молодежи преодолевать стереотипы, технологии проблемного обучения, творческие нестандартные математические задания.

Компонентно-криетриальный блок.

В структуре готовности бакалавра преодолевать влияние стереотипов в межкультурной коммуникации профессиональной сферы были выделены следующие компоненты: когнитивно-познавательный, толерантно-мотивационный, нравственно-деятельностный и коммуникативно-речевой, позволяющие ему преодолевать стереотипные барьеры по отношению к другим представителям этнических групп, строить эффективную межкультурную коммуникацию, максимально сокращать культурную дистанцию в процессе межкультурного взаимодействия.

Когнитивно-познавательный компонент представляет собой активную деятельность людей, которая направлена на приобретение и развитие знаний о других культурах, нациях и народностях. Когнитивно-познавательная практика в условиях полинационального, поликультурного социума предполагает накапливание, переработку, распространение этнокультурного, этносоциального опыта не только с помощью языка, но и на невербальном уровне. Примером невербального способа передачи практических знаний о других национальных культурах могут служить предметы: народные музыкальные инструменты, утварь, национальная одежда, традиции и обычаи, все то, что предназначено на понимания иной культуры и образа жизни. Наряду с перечисленными предметами для понимания иной культуры будет способствовать знакомство с народной мудростью того или иного этноса, сопровождающая человека всю жизнь, которая провялятся в загадках, пословицах, поговорках о традиционном поведении, видении окружающего мира, обычаях и традициях [3; 4].

Толерантно-мотивационный компонент – предполагает этнокультурную социализацию личности и рассматривается как совокупность принципов природосообразности, диалога культур, этнотолерантности. Основная задача современного образования состоит в формировании и развитии такой

личности, которая не просто накапливает факты, а сознательно усваивает определенное содержание об окружающем поликультурном мире. В концепции образования то, что выпускник вуза является продуктом своей национальной культуры, что не мешает ему быть толерантным, понимаемая не только как вынужденная терпимость, а как признание другого мировоззрения, другой точки зрения, другой культуры и языка в качестве равноправных, признание другой личности и культуры как главного условия обогащения своего собственного существования, где наблюдается сближение различных народов. Толерантность, которая формируется в рамках использования гуманистического подхода, необходима будущими педагогам для минимизации межэтнических конфликтов, оптимизации межкультурного взаимопонимания между студентами разных национальностей. Толерантно-мотивационный компонент выступает регулятором его профессиональной деятельности, служит фактором эффективности межнациональных отношений [2]. Мотивация к познанию иной культуры в ходе взаимодействия практически не возникает.

Нравственно-деятельностный – это владение студентом системой духовных ценностей, воплощенных в практике, в повседневной деятельности межнационального общения, которые созданы и накоплены обществом; умение владеть нравственно-деятельностным компонентом означает также умение использовать присвоенную нравственную культуру в межкультурном диалоге с родной культурой как продукт познавательного аспекта, умение реализовывать в межнациональном общении нравственный потенциал, накопленный в поликультурной среде как продукт воспитательного аспекта; студент проявляет гуманное отношение к людям, независимо от их национальной, статусной принадлежности; проявляет уважение к правам, чести, достоинству к представителям иной культуры; честность; проявляет ответственность и верность принятым обязательствам.

Коммуникативно-речевой компонент как составляющая готовности бакалавра преодолевать влияние стереотипов в межкультурной коммуникации отвечает за межкультурное общение между носителями разных культур, имеющими собственный языковой код, особенные конвенции поведения, ценностные установки, национальные обычаи и традиции. Межнациональное общение - это взаимодействие субъектов, каждый из которых принадлежит к собственной системе значений и национальных координат.

Межкультурная коммуникация – это взаимодействие представителей разных культур в процессе общения, которое основано на обмене информацией, поэтому студент должен не только уметь обращаться с определенной речью к человеку, но и активное слушание, адекватная реакция на полученную информацию от собеседника. Современному бакалавру-лингвисту в рамках преодоления валяния стереотипов в межкультурной профессиональной коммуникации, важен большой словарный запас, знания словарей и грамматики, сведения основных типов и видов вербального взаимодействия и языковых стилей.

Выводы. Таким образом, модель формирования готовности бакалавра-лингвиста к преодолению стереотипов в межкультурной коммуникации профессиональной сферы включает в себя ряд взаимодействующих и взаимодополняющих блоков, таких как: целеполагающий, государственный заказ общества на бакалавра-лингвиста и требования работодателя,

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Алипханова Ф. Н. **Плиева А. О.**	**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРА-ЛИНГВИСТА К ПРЕОДОЛЕНИЮ СТЕРЕОТИПОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ**	**3**
Анфилатова О. В. **Вычегжанин А. В.**	**СМЕЩЕНИЕ АКЦЕНТА ВНИМАНИЯ ТРЕНЕРА К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ ЗАНЯТИЙ У ДЕТЕЙ**	**9**
Ахмедова Э. М.	**ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОМ СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СОЦИУМА ПРИ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ**	**16**
Белоусова Л. В. **Филимонюк Л. А.**	**МАРКЕТИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**	**22**
Биткина А. Н.	**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**	**29**
Бичева И. Б. **Хижная А. В.** **Емелина А. В.** **Баскакова Н. В.**	**КЕЙС-ЗАДАЧА КАК ИННОВАЦИОННЫЙ СПОСОБ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**	**35**
Вовненко К. Б. **Отдельнова Н. С.**	**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ТЬЮТОРА-СУРДОПЕРЕВОДЧИКА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**41**
Гатилов К. В. **Логинов Д. В.** **Лозовая М. А.** **Кудрявцев М. Д.** **Скурихина Н. В.**	**ПОИСК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ УРОВНЯ ТРЕНИРОВАННОСТИ ЕДИНОБОРЦЕВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БОЕВЫМ САМБО**	**49**

дополнительных образовательных услуг можно рассматривать, как фактор с большой вероятностью способствующий более выраженному проявлению отдельных агрессивных реакций. В силу чего, в процессе дальнейших исследований планируется выявить особенности проявления агрессии подростков, включённых в другие кружки и секции (виды деятельности), из числа предоставляемых системой дополнительного образования.

Литература:

1. Лоренц К. Агрессия. Пер. Г.Ф. Швейнин. – М.: «Прогресс», 1994. – 272 с.

2. Перешеина Н.В., Заостровцова М.Н. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений. – М.: «Сфера», 2006. – 192 с.

3. Психология человеческой агрессии / Авт.сост. К. Сельчёнок, М., 2003.

4. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: В 2 кн. – М.: «Владос», 1999. Кн. 1. Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.

5. Шапарь В.Б Новейший психологический словарь. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2006. – 808 с.

организационно-инструментальный, активно-мобилизующий, технолоого-методический и компонентно-криетриальный блок.

Литература:

1. Непрокина И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования // Теория и практика общественного развития. Выпуск № 7. 2013. С. 67-69

2. Исакиева З.С. Воспитание толерантности молодёжи на примере искусственного родства у чеченцев // Вестник института развития образования Чеченской Республики. 2013. № 11. С. 147-152.

3. Костина Е.А. Кросс-культурность высшего профессионального образования // Вестник Академии права и управления. 2015. № 40. С. 175-184.

4. Костина Е.А. Культуроцентричность образования - требование современного этапа развития общества // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2010. № 6. С. 60-63.

Педагогика

УДК 796/799

кандидат педагогических наук, доцент Анфилатова Ольга Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров);
аспирант Вычегжанин Анатолий Викторович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)

СМЕЩЕНИЕ АКЦЕНТА ВНИМАНИЯ ТРЕНЕРА К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ ЗАНЯТИЙ У ДЕТЕЙ

Аннотация. Статья посвящена формированию устойчивой мотивации детей на занятиях каратэ Шотокан на первом году обучения. Авторы подробно рассматривают причины ухода, причины, по которым дети начали заниматься каратэ и предлагаем программу работы с «потеряшками».

Ключевые слова: мотив, причины ухода из секции, микроклимат коллектива, уход, возвращение, мотивация.

Annotation. The article is devoted to formation of stable motivation of children to the school of Shotokan karate in the first year of study. The authors consider in detail the reasons for leaving, the reasons for which the children began taking karate and offer a program poteryashka.

Keywords: motif, reasons for leaving the section, microclimate collective, leave, restitution, motivation.

Введение. Спорт является специфической сферой деятельности человека. Он имеет творческий характер, направлен на удовлетворение как общественных, так и личных потребностей людей.

Известно, что психика, сознание человека, личность в целом не только проявляются, но и формируются в деятельности. Можно сказать, что человек делая что-то, создает себя как личность. Ежедневные тренировочные занятия, участие в соревнованиях развивают те функции (физические и психические), которые лежат в основе спортивной деятельности. Поэтому тот факт, что спорт

входит в систему видов деятельности, имеет большое значение для развития и совершенствования личности.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день достаточно остро стоит проблема низкой психологической мотивации спортсменов, о чем можно судить по результатам выступлений наших команд и отдельных спортсменов на всероссийских и международных соревнованиях.

Если взглянуть на работу тренера чуть глубже, то можно увидеть ряд дополнительных скрытых функций:

1. Привлечение, набор в секцию.
2. Работа с детьми (непосредственно организация тренировок).
3. Формирование устойчивой мотивации детей на занятиях.
4. Формирование успеха и удовлетворение потребностей каратиста.
5. Работа с окружением спортсмена, их ожиданиями.
6. Работа с «потеряшками» (профилактика ухода).

Привлечением детей, как правило, чаще всего приходится заниматься самому тренеру: расклеивать объявления на подъездах домов, размещать информацию на доске объявлений в школах, детских садах, выступать на родительских собраниях, отвечать на возражения родственников, правда в последнее время добавился один из пунктов: общение и привлечение в социальных сетях.

Только зная, что движет человеком, что побуждает его к деятельности, какие мотивы лежат в основе его действий, можно попытаться разработать эффективную систему форм и методов управления им.

Особенно важно уделять внимание формированию устойчивых мотивов к занятиям спортом на начальной стадии спортивной тренировки, т. к. в этот период основными особенностями мотивации являются недостаточная осознанность потребностей, лежащих в основе мотивов, нестойкость, неопределенность и взаимозаменяемость различных способов их удовлетворения. Поэтому, по многочисленным свидетельствам тренеров, именно в этот период наблюдается наибольшее количество случаев прекращения детьми регулярных тренировок по причине отсутствия мотивации к ним – независимо от способностей ребенка, его спортивной «перспективности» и т.п. Это определяет дальнейшую **цель** как необходимость в особенном внимании тренеров к формированию мотивации занятий у детей на начальном этапе спортивной тренировки [4].

По результатам опроса детских тренеров г. Кирова на первом году обучения прекращают заниматься до 60% воспитанников.

Основными часто встречаемыми причинами (по убыванию, по данным опроса 37 тренеров в мае 2017 г.) были названы:

1. Не прижился в коллективе – 20%.
2. Не понравился тренер – 18%.
3. Нет внетренировочных досуговых мероприятий – 17%.
4. Смена вида спорта (за друзьями в другую секцию) – 8%.
5. Не понравился этот вид спорта (борьба, бокс… круче, интереснее) – 7%.
6. Семья – мама, папа или бабушка против, печальный опыт одного из знакомых родственников в прошлом – 5%.
7. Далеко от дома (переехали, некому возить) – 5%.
8. Несоответствие требованиям вида спорта – 4%.
9. Неудобное время тренировок – 4%.

Таким образом, высокий уровень агрессии имеют 24% исследуемых, средний уровень агрессии показывают 67% исследуемых, низкий уровень агрессии 9% исследуемых. По показателям вербальной агрессии высокий уровень агрессии имеют 29% исследуемых, средний уровень агрессии показывают 66% исследуемых, низкий уровень агрессии 5% исследуемых. По показателям физической агрессии высокий уровень агрессии имеют 39 % исследуемых, средний уровень агрессии показывают 47 % исследуемых, низкий уровень агрессии 14 % исследуемых.

Выводы. Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Общий показатель агрессии.

Высокий уровень агрессии показывают 24 % исследуемых всей выборки, что может быть связано с рядом факторов, например, с системой воспитания в семье, частыми фрустрирующими ситуациями, с воздействием агрессивных шаблонов поведения в СМИ, с влиянием молодежной субкультуры, с высокой тревожностью, с гендерными особенностями личности и другими факторами. Данные показатели говорят о распространенности феномена агрессии у лиц юношеского возраста, так как, высокий общий показатель агрессии встречается практически у каждого четвертого подростка-футболиста.

2. Показатели вербальной агрессии в среднем по группе выше, чем общий показатель агрессии, что говорит, о том, что более высокие показатели вербальной агрессии присутствуют при относительно не высоких показателях других типов агрессии.

Высокие показатели вербальной агрессии означают, что подростки часто используют в своей речи обидные, негативные высказывания в отношении других людей, повышают голос на других людей, вступают в конфликтные взаимодействия.

3. Показатели физической агрессии еще более высокие по группе, что говорит о высоком распространении физической агрессии.

Высокие показатели физической агрессии означают, что подросткам свойственно применение физической силы по отношению к другим людям и предметам окружающей действительности; нанесение физических травм, разрушение и уничтожение физических объектов.

4. Высокие показатели раздражения по группе составляют 46 %, что говорит о распространенности данного показателя практически у каждого второго исследуемого.

Высокие показатели раздражения означают, что негативные реакции, отрицательные эмоции у подростков могут возникать вследствие незначительных раздражителей и относительно нейтральных факторов окружающей среды. Негативные переживания оказывают влияние на сферу общения, деятельности и поведения, оказывая дестабилизирующее влияние на эти процессы.

У большинства исследуемых, показатели агрессии неравномерны, например, при более высоких показателях раздражения, более низкие показатели вербальной и физической агрессии.

Таким образом, уровень агрессии в исследуемой выборке - довольно высок, однако, полученные данные не представляется возможным распространить на всю совокупность лиц подросткового возраста, поскольку исследование было проведено на базе детской спортивной школы, в качестве респондентов выступали члены детских футбольных команд, подобный вид

Из 80 испытуемых высокие показатели по шкале «физическая агрессия» выявлены у 31 человека; средние показатели у 38 человек, низкие у 11 человек.

Рисунок 3. Показатель физической агрессии по выборке

Из 80 испытуемых высокие показатели по шкале «раздражение» выявлены у 37 человек; средние показатели у 37 человек, низкие у 6 человек.

Рисунок 4. Показатель раздражения по выборке

10. Слишком большая сумма ежемесячных взносов 4%
11. Состояние здоровья – 4%.
12. Дивиантное поведение – 3%.
13. Увеличились нагрузки в смежных видах спорта, родился брат… – 2% [1].

Если объединить пункты 4, 5, 6, 7 и поставить **задачу** поработать с окружением спортсмена, то можно уменьшить до 25% ухода спортсмена из секции.

После постановки **цели** выявить причины, по которым дети начали заниматься спортом (ранжирование по частоте упоминания и важности с точки зрения юного спортсмена), было проведено анкетирование [9] более 600 младших школьников школ № 47, 8, 52, 27, 60 г. Кирова в результате получились следующие данные.

1. Дружный коллектив.
2. Нравятся совместные праздники, чаепитие.
3. Понравился тренер.
4. Привели родители, друг занимается.
5. Понравилось показательное выступление.
6. Интересные игры – мы нигде так не играем.
7. Нравиться биться в перчатках.
8. Понравилось выступать в детском саду на празднике с ката.
9. Мне купили кимоно и перчатки.
10. Люблю соревноваться – особенно в эстафетах.
11. Родители часто хвалят, стало получаться.

В результате анализа причин ухода и анализа причин начала занятий спортом младших школьников для формирования устойчивой мотивации на занятиях каратэ Шотокан можно сделать акцент на 4-х пунктах (охват до 80% причин ухода) откуда появляются **задачи** тренера:

1. Создание благоприятного микроклимата в коллективе (положительные эмоции, которые испытывает ребенок в общении со сверстниками, ориентацию тренера на эмоциональный комфорт юных каратистов).

2. Организация досуга во внетренировочное время повышение эмоциональной насыщенности занятий, т. к. радость и удовольствие – одни из наиболее значительных факторов привлечения детей в каратэ и продолжения занятий, совместные чаепития, праздники, показательные выступления, поездки на межклубные соревнования по ОФП, экскурсии в СПЕЦНАЗ, ОМОН, пожарную и воинские части.

3. Развитие личностных качеств тренера: открытость, расположенность к детям, чувство юмора, инициативность, коммуникабельность, креативность, стиль общения, доброта, теплота и т.д. [1].

4. Работа с окружением юного дарования (родители, родственники, друзья, одноклассники, классные руководители) и их ожиданиями.

В федерации каратэ благоприятный психологический климат создается с учетом индивидуальных особенностей занимающихся, за счет расположенности к детям, демократического стиля общения на занятиях и уважения чужого мнения. Немало важным условием комфортной среды для занимающихся каратэ Шотокан является поддержание хорошего настроения: уместные шутки, творческие задания, игровая деятельность и т. п. Но, по опросу тренеров каратэ, самбо, акробатика, являются наиболее эффективным

способом формирования благоприятного психологического климата на первом году обучения младших школьников является, именно, игровая деятельность.

Некоторыми пунктами по улучшению микроклимата на занятиях, которые используют тренера каратэ Кировской области [2]:

- Отладка процесса коммуникации, т. к. много трудностей вызывает, что дети не могут объяснить друг другу свою позицию.
- Добавление юмора. Радостная команда идет к эффективности семимильными шагами.
- Талант рассказчика у тренера. Интересные тренировки.
- Смещение акцента на хороших результатах. Мотивировка каратистов признанием хорошо выполненной ими работы ведет к росту общего настроя команды. Последняя тенденция хвалить не за конечный результат, а за активную включенность спортсмена в сам процесс.
- Формирование творческой атмосферы.
- Предупреждение и разрешение межличностных конфликтов.
- Использование телесной психотерапии, основанной на связи между психическими и физиологическими процессами.
- Использование арт-терапии, методикой, которая позволяет выявить степень агрессивности и других негативных чувств, помогает разрешить конфликты и наладить отношения между каратистами.
- Использование игрового тренинга на занятиях каратэ [5].
- Создание комфортных условий для тренировки.
- Совместная внетренинговая деятельность, проведение совместных дней рождения, экскурсии и т.д.
- Поощрение общения друг с другом во время пауз и вне тренировки.
- Проведение объединяющих мероприятий, командных игр, упражнений повышающих командный дух.

Практической **задачей** тренера является формирование и совершенствование микроклимата коллектива [7]. Положительные эмоции, которые ребенок испытывает при общении со сверстниками, во многом формируют его поведение, значительно влияют на успехи на занятиях каратэ. Доброжелательность друг к другу, взаимное уважение, чувство удовлетворения от совместной работы являются важным условием развития юного спортсмена. И это не удивительно, ведь система межличностных отношений является наиболее эмоционально насыщенной для каждого ребенка, поскольку связана с его оценкой и признанием как личности. Также следует отметить, что в младшем школьном возрасте происходит интенсивное установление дружеских контактов, приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников [4].

Средний процент ухода в группах начальной подготовки по данным опроса май 2017 г. тренеров Кировской области (акробатика, баскетбол, футбол, самбо, каратэ) с 2014 года вырос с 47% к 2017 году до 59%. Если предположить, что ежегодно набирается 3 группы по 20 человек, то за 10 лет потери составят 354 юного дарования (20*3*10*0,59).

Определенного оттока 10–20% конечно не избежать, каков бы ни был тренер.

Кого-то переманили друзья, печальный опыт в прошлом ближайших родственников, неудобное время тренировок и т. д. Часть таких ребят можно

Рисунок 1. Общий показатель агрессии по выборке

Из 80 испытуемых высокие показатели по шкале «вербальная агрессия» выявлены у 23 человек, средние показатели у 53 человек, низкие у 4 человек.

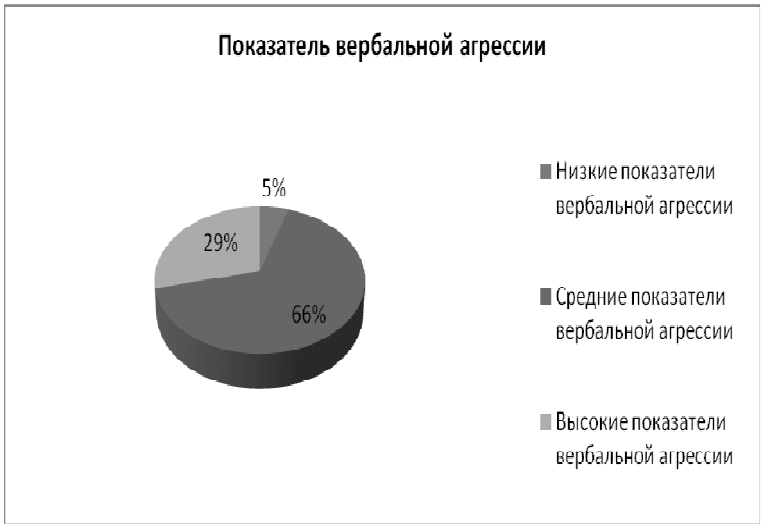


Рисунок 2. Показатель вербальной агрессии по выборке

- субкультура, средства массовой информации (телевидение предоставляет большой выбор образцов насилия, наблюдаемое насилие в СМИ ведет к усилению агрессии, повышает порог чувствительности зрителей к насилию);

- боязнь возмездия (слабость индивида вызывающая страх, что его накажут за открытую агрессию, приводит к скрытию агрессии);

- провоцирование агрессивного поведения (часто «жертва» агрессивного поведения, в значительной мере ответственна за ее проявление у партнера по взаимодействию);

- высокая тревожность, страх (личностная и ситуативная тревожность).

- социальное подкрепление, социальные гендерные стереотипы поведения, (за проявление агрессии мальчики скорее поощряются своими сверстниками, а девочки ожидают негативных санкций);

- гендерные нормы поведения (физическую агрессию со стороны женщины воспринимают, как проявление неумения владеть собой и несоблюдение общепринятых норм поведения, а со стороны мужчины – как способ повысить свою самооценку и усилить позицию в группе) и тип гендерной идентичности;

- воздействие негативных для организма факторов, вызывающих неудобства, страх, боль (высокая температура, недостаток воды и пищи). Боль усиливает агрессию, как у животных, так и у человека.

Агрессивные реакции - довольно распространённое явление в подростковой среде. Однако подросткам присущи индивидуально-специфичные, разнообразные интересы и склонности, которые определяют их идентификацию с различными субкультурами и приобщение к разнообразным видам деятельности [2].

В этой связи возникает вопрос относительно воздействия системы дополнительного образования, в рамках которой происходит не только расширение образовательных компетенций подростков, но и формирование ценностно-оценочного базиса, на особенности и степень проявления агрессивных реакций подростков. В силу чего было проведено исследование, направленное на выявление типов агрессивного поведения среди учащихся детско-юношеской спортивной школы. В качестве респондентов были выбраны подростки, посещающие футбольную секцию. Особое внимание вызывают такие проявления агрессивных реакций, как вербальная и физическая агрессии, что послужило причиной использования в исследовании в качестве диагностического инструментария соответствующих шкал методики изучения агрессии в подростковом возрасте (Басса-Дарки).

В результате проведения диагностики были получены следующие результаты:

I. Показатели общего уровня агрессии. Из 80 исследуемых подростков высокий уровень агрессии показали 19 человек, 54 человека имеет уровень агрессии соответствующий норме, 7 имеют уровень агрессии ниже среднего.

вернуть – достаточно во время позвонить, выяснить причины, найти основной мотив и предложить решение [6].

Сам процесс общения с уже прекратившим заниматься спортсменом и их родителями неприятен, соответственно тренеру психологически трудно звонить ушедшим. Идеально иметь помощника тренера со стальными нервами для этих целей.

Необходимо смириться с тем, что всех не вернуть, т.к. некоторым вашим ушедшим спортсменам другие спортивные залы сделали предложение по цене и условиям работы, что перебивать себе дороже. Кто-то из других тренеров, руководителей кружков сделал (на языке маркетинга) мощную программу замыкания или лояльности и ребенок к ним привязан так, что не переманить. Где-то вмешивается административный ресурс, где-то родственные связи, а у некоторых вообще опустились руки и «забили» на спорт. Отсюда – не стоит ставить целью вернуть всех ушедших спортсменов.

Необходимо создать критерии для необходимого возврата – есть потенциал, была большая заинтересованность ребенка в начале занятий, такой же интерес у родителей, перспектива побед…. Каждый продолжает список под себя. И наоборот кто не соответствует критериям, например мечутся между секциями ради мгновенных результатов, хамят, чересчур требовательные…. Продолжаем список самостоятельно – не надо прилагать усилия.

Возможен креатив и экспромт – например шуточное смс, цветы родителям, торт на праздник и приятный разговор, но лучше запастись терпением и опять, же стороннего с крепкими нервами иметь под рукой. Круто будет, если это будет президент федерации или хотя бы статусный человек в глазах родителей [6].

Спортсмен легче возобновляет тренировки, чем меньше времени прошло с момента ошибки тренера до звонка. Как нас учили родители – ошибся – сразу извинись. Поймите почему ошиблись [3].

Исправьтесь и извинитесь [10].

Правильно предложите компенсацию – дополнительные тренировки (например с нунчаками, другим оружием, первым записать в летний лагерь – опять же продолжаем под свою специфику…).

Ведите учет «потеряшек» с обязательной датой (пропуск более 2-х занятий должен сильно насторожить – больше – ставим дату).

Помним, как в личных или семейных ссорах мы с каждой минутой все больше накручиваем себя и пока юный спортсмен не переключился на другой вид деятельности, есть шанс все исправить.

Необходимо ввести в практику опрос ушедших, что ему не понравилось, что бы федерация могла сделать, чтобы удержать его. Сам факт опроса может заставить уходящего передумать [6].

Мы очень жестко можем относиться к опозданию 10% занимающихся – сразу разбор полетов, наказание и т. д. и можем с легкостью не заметить уход более 10% юных дарований.

Можно вводить штрафы за опоздание [8].

Чем меньше проблема с точки зрения спортсмена, тем проще возвращение. Очень важный навык – научиться смотреть на проблемы, которые возникают в отношениях федерация – спортсмен, с точки зрения спортсмена.

То есть необходимо оценить масштаб бедствия с его стороны. Психологи утверждают, что сам факт проведения опроса делает ребенка и его родителей более довольными и более лояльными.

Составить список – как наши тренера могут нанести обиду ребятам и их родителям, второй список – как можно нивелировать и исключить ошибки, связанные с человеческим фактором.

Когда будете выяснять, почему тот или иной спортсмен от Вас ушел – ищите настоящие причины. Необходим профессионал (с крепкими нервами), т. к. с ходу часть ребят не всегда говорит правду, а родители смягчают причину ухода и степень негодования.

Возвращать «потеряшку» должен не тренер, т.к. ошибки, связанные с человеческим фактором, воспринимаются гораздо болезненнее. Очень удобно, если два тренера помогут друг другу в этом, каждый возьмет на себя возврат детей другого. Ему будет проще. Проще каяться и посыпать голову пеплом, проще обещать, проще держать слово. Задайтесь вопросом – кто будет у Вас заниматься возвращением?

«Фишкой» может стать обмен данными по «потеряшкам» с другим тренером – почему бы не поделиться перспективным спортсменом, если уже его вы не можете вернуть к себе, а ребенок может реально просто перестать заниматься спортом на всю жизнь.

Из этого опыта вытекает комплекс мероприятий направленных на профилактику ухода детей из секции на первом году обучения.

Очень будет не плохо (хотя и немного нагловато) попросить вернувшегося спортсмена дать хороший отзыв.

С таким отзывом будет намного эффективнее проводить встречи для реанимации отношений. Это выбьет почву из под ног у тренеров, которые любят произносить – «смотрите, а от него дети убегают, чтобы тренироваться у меня».

Вернувшийся спортсмен гораздо чувствительнее к возникающим проблема, чем обычный (не так соревнования прошли, затянулись, не было информации кто и когда выходит на татами, не слышно объявления спортсменов, не та грамота, ошибки судейства, тесная раздевалка, вода на полу…). Опять же список – что может задеть чувства вернувшегося спортсмена.

Составьте план возвращения юных дарований.

1. Понимать причины и мотивы ухода.
2. Подобрать правильные инструменты (пока только опытным путем).
3. Сделать предложение (на языке бизнесменов), от которого спортсмен не сможет отказаться.

Отдельно выясните для себя свои слабые стороны как тренера, найдите возможность превратить ваши минусы в плюсы.

Задачей тренера на этом этапе будет – выясните – сколько спортсменов за прошедший год вы потеряли, выясните причины, по которым они ушли и уходят, от ранжируйте причины, подберите инструменты для возвращения и вперед….

Удовлетворение потребностей (в частности в двигательной активности) юного спортсмена [4] – это гигиена, это вчерашний день. Конечно, это необходимая вещь, это важная вещь, но это уже гигиена. Будущее за УСПЕШНЫМ каратистом, а не за довольным спортсменом.

доброкачественную и злокачественную. Доброкачественная агрессия – это биологически адаптивная форма действия, которая способствует поддержанию жизни и связана с защитой витальных интересов, представляя собой реакцию на угрозу этим интересам.

В работах своих работах А. Басс выделял следующие виды реакций, используемых для описания агрессии: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины [3].

Дж. Доллард различает агрессию, направленную на живые существа и на неодушевленные предметы. В первом случае агрессия принимает вид физической или словесной атаки; во втором она преследует цель уничтожения неодушевленных предметов. Такого рода поведение называют деструктивным.

Физическая агрессия может проявляться в прямой и косвенной форме. Прямая форма – атака, направленная на определенное лицо или предмет. Косвенная же агрессия проявляется в соответствующем поведении, однако не принимает формы атаки, направленной непосредственно на это лицо. Здесь агрессор обычно действует анонимно, а лицо, являющееся жертвой агрессии, не знает, кто был настоящим виновником.

Речевая агрессия может иметь форму вредящих или унизительных высказываний. Такая агрессия, по мнению З. Скорны, может принимать и косвенную форму, в этом случае агрессивные высказывания направлены не непосредственно на конкретное лицо, а на третьи лица.

Становление агрессивного поведения – сложный и многогранный процесс, имеющий множество форм проявления и причин возникновения. Ученые делят причины вызывающие агрессию на: негативные факторы окружающей среды, стереотипы социального поведения, наследственность, психопатологические состояния.

Так, например, в работах Р. Бэрона, Дж.Миллера приводится идея о том, что агрессия никогда не возникает в вакууме и что ее существование во многом обусловлено некоторыми аспектами окружающей естественной среды, которые «провоцируют ее возникновение и влияют на форму и направление ее проявлений». Среди таких стрессоров они выделяют физические, к которым относят шум, жару, боль, загрязнение воздуха и межличностные, включающие в себя территориальное вмешательство, нарушение персонального пространства и др.

На основе психологических концепций агрессии, таких как: теория социального научения А.Бандуры, фрустрационная теория Дж. Долларда и Дж. Миллера, теории переноса возбуждения Б.Зильманна, теории "охотничей гипотезы" А. Ардри и пр., можно определить основные факторы, влияющие на возникновение агрессии:

- половые особенности источника агрессии;
- социальное научение (человек научается агрессии, перенимая ее как модель поведения, наблюдая за другими людьми);
- недостатки семейного воспитания (дети, чьи родители применяют наказания, обычно используют сходные агрессивные формы в отношениях с другими. Так, например, в работах Кауфмана и Зиглера указано, что люди, к которым применялась агрессия со стороны родителей в детстве, впоследствии сами применяют наказания в отношении своих детей);

made, the role of additional education in formation of an individual originality in the period of teenage age reveals, the research conducted by means of the questionnaire intended for diagnostics of aggressive and hostile reactions (A. Bass and A. Darki) is described features of selection are analyzed. Conclusions concerning features of manifestation of aggressive reactions by respondents of the studied selection taking into account the socializing influence of specifics of additional educational services are formulated.

Keywords: aggressive reaction, aggression, additional education, identification, teenager, irritation, subculture, frustration.

Введение. Современное общество страдает от многих негативных проявлений агрессии, агрессивность как личностная черта и агрессия как особенность поведения становится разновозрастной проблемой. Участниками массовых вспышек агрессии зачастую становятся подростки и юноши. Жестокость и агрессивность стали обыденностью, а не случайностью. Увеличивается и количество случаев проявления аутоагрессии, особенно в подростковом и юношеском возрастах.

Социальная психология не может не учитывать причины влекущие появление агрессии, существует необходимость их анализа. Важным становится не только частота проявления агрессии, но и особенности проявления разных типов агрессии, а так же влияние на агрессию многообразных факторов, таких как фрустрирующие ситуации, тревожность, усваиваемые стереотипы поведения и представления о мужественности и женственности.

В психологическом словаре под редакцией В.Б. Шапарь агрессия (от лат. aggressio - нападение) трактуется как индивидуальное или коллективное поведение или действие, направленное на нанесение физического или психического вреда либо на уничтожение другого человека или группы [5].

Различные авторы в своих исследованиях по-разному определяют агрессию:

- как врожденную реакцию человека для «защиты занимаемой территории» (К. Лоренц);

- как реакцию личности на враждебную человеку окружающую действительность (К. Хорни, Э. Фромм);

Очень широкое распространение получили теории, связывающие агрессию и фрустрацию (Дж. Доллард) [1, 3].

Изложение основного материала статьи. В настоящее время агрессия понимается как общий термин, используемый для обозначения разнообразных действий, которые могут быть мотивированы: страхом или фрустрацией, желанием вызвать страх у других или обратить их в бегство, или в стремлении добиться признания собственных идей или достижения собственных интересов.

Агрессия столь многообразна, сколь многообразны причины ее порождающие и факторы ей способствующие. Готовность к проявлению агрессии рассматривается как устойчивая черта личности – агрессивность. В психолого-педагогической литературе описаны различные типы агрессии, выделяются направленность, форма проявления, длительность агрессивного поведения. Наиболее распространено выделение типов агрессии по ее направленности. В частности Э. Фром рассматривает агрессию

Главной **целью** занятий каратэ Шотокан видим в построении побеждающей модели тренировок. Модели, где выигрывают тренер, спортсмен и родители, причем НАДОЛГО.

Успехов всем.

Литература:

1. Анфилатова, О. В. Анализ причин ухода из секции как предпосылка изучения устойчивой мотивации младших школьников для систематических занятий каратэ Шотокан / О. В. Анфилатова, А. В. Вычегжанин. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 628–631.

2. Анфилатова, О. В. Создание положительного микроклимата в коллективе детей, занимающихся каратэ Шотокан / О. В. Анфилатова, А. В. Вычегжанин. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017.– С. 67–71.

3. Барлоу Дж., Меллер Кл.М. Жалоба как подарок / Барлоу Дж., Меллер Кл.М. – «Олимп-бизнес», Москва, 2012. – 276 с.

4. Ильин, Е. П. Психология спорта: монография / Е. П. Ильин. – СПб.: «Питер», 2008. – 352 с.

5. Кравченко, В. М. Технология игрового тренинга формирования мотивации детей старшего дошкольного возраста на занятия спортом: автореф. диссертации кандидата педагогических наук / В. М. Кравченко. – Тула, 2015. – 148 с.

6. Манн, И. Возвращенцы / И. Манн, А. Турусина. – «Манн, Иванов и Фербер», Москва, 2013. – 115 с.

7. Образцова, Е. В. Способы создания благоприятного микроклимата в коллективе младших школьников // Молодой ученый / Е. В. Образцова. – 2014. – № 11.1. – С. 36–39.

8. Пинк Дэниэл Драйв. Что на самом деле нас мотивирует / П. Д. Драйв. – «Альпина Паблишер», Москва, 2013. – 260 с.

9. Польшина, Г. И. Мотивация детей к занятиям спортом на этапе начальной спортивной подготовки // Педагогика и психология Вестник Адыгейского государственного университета / Г. И. Польшина. – 2007, № 3. – С. 294–299.

10. Шоул Дж. Лояльный Клиент. Как превратить разгневанного покупателя в счастливого за 60 секунд / Дж. Шоул. – «Альпина-Паблишер», Москва, 2008. – 114 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры педагогики и образовательных технологий Ахмедова Эльмира Магомедгаджиевна
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский Федеральный университет» (г. Ставрополь)

ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОМ СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СОЦИУМА ПРИ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ

Аннотация. В статье рассматривается ценностно-смысловое содержание образовательного пространства социума с точки зрения трансдисциплинарного подхода, так же основное содержание образовательного процесса магистратуры в рамках трансдисциплинарности.

Ключевые слова: профессиональное образование, магистратура, трансдисциплинарный подход, ценность, смысл, образовательный процесс, социум.

Annotation. The article considers the value-semantic content of the educational space of the society from the point of view of the transdisciplinary approach, as well as the main content of the educational process of the magistracy in the framework of transdisciplinarity.

Keywords: professional education, magistracy, transdisciplinary approach, value, meaning, educational process, society.

Введение. В условиях постоянного реформирования высшего образования в России актуальной задачей выступает подготовка педагогических кадров в магистратуре, способных решать задачи с четким представлением о процессах и факторах развертывания в настоящем времени системы образования и способных предвидеть тенденции и перспективы его обновления и развития со значительной долей опережения. Такое видение системы образования возможно лишь с позиции трансдисциплинарного подхода, когда вместо освоения узкоспециализированной магистерской программы в определенной образовательной области предлагается изменение содержания и технологий обучения магистров на трансдисциплинарной основе [1].

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является рассмотрение ценностно-смыслового содержания образовательного пространства социума в рамках трансдисциплинарного подхода.

Изложение основного материала статьи. Трансдисциплинарный подход позволяет осуществлять обучение в магистратуре не только как овладение компетенциями, центрированными на ограниченной тематикой программы области, но использовать данный уровень образования для овладения целостным видением осваиваемой области в контексте междисциплинарных знаний о законах, закономерностях, принципах, процессах и результатах развития образования в конкретный исторический период и перспективу в зависимости от экономических, политических, социальных, культурных тенденций. Следовательно, важной научной проблемой является повышение качества обучения магистров образовательной сферы в вузе за счет полного изменения содержания и технологий с переходом на основы трансдисциплинарности как методологии, обеспечивающей уровневое

3. Технологии психолого – педагогического сопровождения включают в себя совокупность способов, средств и методов развития и формирования необходимых качеств, способностей для дальнейшего профессионального становления студентов, развитию рефлексивных навыков по отношению к выбранной профессиональной сфере и в целом к жизни. В процессе выполнения упражнений и дискуссии у студентов происходит анализ собственной мыслительной деятельности направленной не только на приобретение знаний необходимых в профессии, но и о своем будущем профессиональном пути.

Литература:

1. Морозова И. С., Филатова, Е. В. Социально-педагогическая поддержка профессионального самоопределения учащихся вечерней сменной школы / И. С. Морозова, Е. В. Филатова // Кемерово: ЮНИТИ, 2008. – 136 с.
2. Петренко, В.Ф. Психосемантика сознания / В.Ф.Петренко. - М., Изд-во МГУ, 1997. - 400 с.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э.Ф.Зеер // Москва: Академический проект, 2006. - 336 с.
4. Пряжников Н.С., Пряжникова Н.С. Профориентация / Н.С.Пряжников, Е.Ю.Пряжникова // Москва: Академия, 2010. - 496 с.
5. Чернова Е. И. Психолого - образовательное сопровождение формирование готовности к осуществлению студентами выбора в профессиональном обучении [Текст]: автореф. дис.к.психол.наук: 19.00.07 / Чернова Екатерина Иннокентьевна - Кемерово, 2013. - 24 с.
6. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: Дисс. ... д. психол.н. М., 2001. 348 с.

Психология

УДК: 159.9

кандидат социологических наук, доцент Науменко Марина Владимировна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ ПОДРОСТКАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье производится теоретический анализ понятия "агрессия", раскрывается роль дополнительного образования в формировании индивидуального своеобразия в период подросткового возраста, описывается исследование, проведённое при помощи опросника, предназначенного для диагностики агрессивных и враждебных реакций (А. Басс и А. Дарки), анализируются особенности выборки. Формулируются выводы относительно особенностей проявления агрессивных реакций респондентами исследуемой выборки с учётом социализирующего влияния специфики дополнительных образовательных услуг.

Ключевые слова: агрессивная реакция, агрессия, дополнительное образование, идентификация, подросток, раздражение, субкультура, фрустрация.

Annotation. In article the theoretical analysis of the concept "aggression" is

занятия подбор методик и упражнений проводился по принципу взаимодополняемости и непротиворечивости.

В своем исследовании мы апробировали программу психолого – педагогического сопровождения на студентах 2-го и 4-го курсов лечебного факультета ОмГМУ. Свой выбор мы обосновали тем, что студенты 2 курса практически завершили процесс адаптации к новой образовательной среде, но в то же время, можно утверждать, что продолжается выходит на новый уровень профессиональная адаптация. Возникающие у второкурсников трудности личностного и профессионального становления влияют на целостный процесс адаптации и тем самым замедляют процесс профессиональной идентификации.

Особенности студентов обучающихся на 4-ом курсе заключаются в том, что они проходят идентифицирующий этап, цель которого - профессиональное становление и идентификация себя с выбранной профессией. Основные трудности четверокурсников – это отсутствие готовности к самостоятельной профессиональной деятельности во время клинической практики и возникающая у студентов неопределенность при выборе дальнейшей специализации.

Процесс психолого-педагогического сопровождения мы представляем как целостную систему, состоящую из следующих этапов.

Первый этап – адаптационный. Задача его заключается в создании условий, которые будут способствовать вхождению студентов в образовательный процесс вуза, облегчение процесса адаптации. В этот этап включены студенты в течение первого и второго года обучения.

Второй этап – идентификационный – процесс сопровождения студентов третьего и четвертого курсов. На этом этапе происходит развитие и углубление профессиональных знаний студентов.

Третий этап – консультационный – предполагает психолого-педагогическое сопровождение студентов пятого и шестого курсов. В процессе этого этапа проводятся мероприятия, направленные на решение вопросов, связанных с прохождением клинической практики, выбором специализации, адаптацией на рабочем месте.

Выводы. Проведенное эмпирическое исследование позволяет нам сделать следующие выводы:

1. В процессе проведения занятий были созданы определенные условия для осознания студентами того, что идентификация себя как представителя профессионального сообщества зависит не только от условий, которые созданы вузом для обучения, но и от их личной готовности принять свои качества и способности и соотношение их с требованиями, которые характерны для выбранной специальности. Развитие профессионального поведения еще на этапе обучения в вузе, для более успешной адаптации в дальнейшем.
2. Психолого - педагогическое сопровождение становления профессиональной идентичности студентов на этапе обучения в вузе обеспечивает динамику таких содержательных характеристик как повышение образовательных потребностей, изменения представления о себе как о будущем представителе профессионального сообщества, повышении удовлетворенности выбранной специальностью, знания самого себя как «деятеля», формирование профессионального поведения.

(магистратура) повышение сложности и освоение студентами более полного представления о развитии ценностно-смыслового содержания образования в социуме [4].

Общая характеристика ситуации, в которой происходит формирование трансдисциплинарной методологии исследований, достаточно подробно проанализирована в зарубежной и отечественной литературе. Среди российских авторов следует отметить работы Л. П. Киященко, И.А. Колесниковой, В. С. Мокия, Е. Н. Князевой, которые последовательно развивают теоретические взгляды таких западных «классиков трансдисциплинарности», как Э. Морен, Ж. Джадж, Б. Николеску и др. [4- 10; 17 - 19]

В осуществляемом исследовании трансдисциплинарный подход используется для определения теоретических и практических способов формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов магистратуры в образовательном пространстве социума.

Образование в таком контексте представляет часть социума, где осуществляется образовательная деятельность. Дополнение данного видения параметрами, соотносит образовательное пространство с определённой эпохой, выдвигаемыми общественными идеалами и целями, с пространством культуры и науки. Вектор времени в образовательном пространстве объединяет все его системные свойства, определяя структурную и функциональную направленность [2].

Теоретически обосновывая содержание образовательного пространства социума, следует подробнее остановиться на определении понятий «пространство» и «социум», выступающих в качестве понятийной основы исследуемого явления.

Понятие «пространство» в настоящее время все чаще рассматривается как системное образование, общеметодологическими принципами которого являются: изменчивость, системность и смысловая целостность. Целостное образовательное пространство - это вариативная ценностная система, которая включает в себя образовательные программы, научно-исследовательский опыт и разработки научных направлений всех общеобразовательных учреждений, составляющих социально-педагогическое взаимодействие.

В рамках образовательного контекста пространство, имеющее интегративно образовательный характер, включает структурированную систему двух уровней, внешнего и внутреннего. К внешнему уровню относятся: федеральное, региональное, городское пространства, округ и образовательные системы - образовательные учреждения, семья как воспитательная система. К внутреннему уровню относятся: образовательное пространство и среда, поле учебной и профессиональной деятельности образовательного учреждения. Эти уровни всегда взаимодействуют между собой, образуют единое системное поле, которое является основой при формировании образовательного пространства социума.

Образовательное пространство представляет собой подсистему социума, характерной чертой которой является многофункциональность. При этом социум следует рассматривать как сложная, многоуровневая открытая органическая система.

Образовательное пространство определяется принципом доступности, который способствует взаимодействию образовательной среды с социумом,

следующим образом: образовательное пространство обогащается за счет ресурсов социума и переводит ее в образовательное пространство. Социум - это ресурс, образовательное пространство - это процесс, а вместе они составляют целостное взаимодополняющее образовательное пространство социума.

Образовательное пространство обогащается за счет социума, который выступает как источник ценностей и смыслов, которые определяют всю жизнедеятельность образовательных и общественных структур.

Образование как пространство является носителем смыслов социума, которые сохраняются и развиваются в нем и выступает фактором сохранения и установления гуманных ценностей и смыслов в многообразных сообществах людей.

Современное мировое демократическое открытое общество нацелено на максимальное сближение интересов и ценностей личности и социума. Образование выступает как фактор этого сближения, являясь открытым для людей, направленным на интересы человека и заинтересованным в возможностях каждой личности. Особое значение придается согласованию ценностей и целей человека и социума, их взаимодополнению.

Образование способствует личностному развитию каждого человека, позволяет обрести ему себя в профессионально-значимой для него сфере и в социуме.

Современное образование, учитывающее природную и социальную сущности человека, позволяет личности адаптироваться к социальным ценностям через ценностные ориентации. Соотнесение ценностных ориентаций личности в реальных областях деятельности, в том числе профессиональной, с ценностями общества происходит с помощью социальных проводников, в образовании таким посредником выступает педагог [6-8].

Образовательное пространство в современной педагогической теории претерпевает серьезное переосмысление. С начала XXI века большое значение приобрели трансдисциплинарные представления о пространстве не только как о физическом континууме, но и распространяющемся на культурно-гуманитарную сферу. Выступая как трансдисциплинарное понятие, образовательное пространство позволяет отразить в единстве различные предметные области и зафиксировать разнокачественные образовательные явления в целостной системе мира. Значимость пространства определяется дискуссионностью его сущностной характеристики и роли в структуре мира, где оно является непосредственным участником событий мирового действа, определяющего его ход.

Философско-педагогический аспект проблематики пространства отражает поиск оснований, объединения человека и мира. Так, П.А. Флоренский подчеркивая взаимосвязь человека и окружающего его пространства, писал: «... отсутствие пространственного сознания предполагает отсутствие «Я», в то время как при объективном пространстве и определении себя, самосознание «Я» нуждается в противопоставлении пространству и, отделяя его от души, может устанавливать его» [14, с. 80].

В такой интерпретации пространство рассматривается как продукт деятельности субъекта, дополняя представление о нем как об объективном явлении, охватывающем физический континуум, как абстрактного,

разных этапах обучения, уровня их сформированности; мониторинг динамики становления профессиональной идентичности на каждом этапе обучения. При определении критериев сформированности профессиональной идентичности мы опирались на концепцию становления профессионала Л.Б. Шнейдер [6]. Содержательными характеристиками становления профессиональной идентичности студента являются когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий компоненты. Когнитивный компонент обеспечивает представление себя как профессионала на разных этапах обучения, обозначение содержания образовательных потребностей обучения, значимость жизненной сферы. Эмоционально-оценочный компонент предполагает удовлетворенность (привлекательность) выбранной профессией (деятельностью), эмоционально-оценочное отношение к профессиональным убеждениям и знаниям самого себя как «деятеля», степень эмоциональной напряженности. Поведенческий компонент обозначает параметры деятельности субъекта в ситуации выбора, соответствующую реакцию, выражающуюся в поведении.

В программе использовались различные методы и формы проведения занятий: индивидуальные, групповые, смешенные. Индивидуальная работа проводилась по запросу участников программы. В групповой работе, при необходимости использовались как индивидуальные задания, так и упражнения для отдельных групп. Программа состоит из двух блоков – теоретического и практического. В теоретическом блоке в основном применялись такие методы как беседа, дискуссия, круглый стол. Дискуссия (от лат. discussion – рассмотрение, исследование) – способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе посредством обсуждения какого-либо вопроса или проблемы.

Этот метод позволяет существенно повысить познавательную активность студентов, что способствует значительному росту их познавательному интересу к обучению и выбранной профессии, а так же помогает развить такие профессиональные качества как способность формулировать проблему, инициативность, самостоятельность, умение работать в команде при принятии решений. Мы считаем важным подчеркнуть, что дискуссия позволяет определить позицию участников занятий, обозначить различные подходы и точек зрения по обсуждаемым вопросам. В процессе обсуждения происходила отработка навыков импровизации и умений действовать в возникшей как стандартной, так и нестандартной ситуации, соотносить свои возможности в преодолении трудности высказывания своего мнения, аргументации своей позиции.

В практическом блоке программы применялись интерактивные формы, такие как моделирование проблемных ситуаций, игровые методы, тренинговые задания и упражнения и т. д. В ходе реализации практического блока проводилась работа, направленная на развитие рефлексии, которая в свою очередь, позволяет определить изменения, которые происходят со студентами. Эти изменение мы дифференцируем как планируемые т.е. заложенные в задачи программы психолого- педагогического сопровождения и, как дополнительно образованные, представляющие побочный положительный продукт, полученный в процессе работы на занятиях. Для каждого практического

этим, мы считаем необходимостью в процессе внедрения программы использование современных образовательных технологий.

Формулировка цели статьи. На основе обобщения результатов эмпирического исследования определить роль психолог – педагогического сопровождения как средства становления профессиональной идентичности у студентов медицинского вуза.

Задачи статьи:

1. Представить модель программы психолого – педагогического сопровождения становления профессиональной идентичности на разных этапах обучения;
2. Проанализировать и описать основные направления и этапы психолого – педагогического сопровождения;
3. Провести изучение результатов по апробации программы психолого – педагогического сопровождения у студентов 2-го и 4-го курсов.

Для реализации поставленных задач и выявления возможности психолого-педагогического сопровождения становления профессиональной идентичности на этапе обучения в вузе для группы студентов (испытуемых) 2-го и 4-го курсов была разработана и апробирована программа, в объеме 72 часа

Цель программы – создание оптимальных условий для становления профессиональной идентичности на разных этапах обучения в вузе. Основные задачи программы:

1. Расширение понятийного аппарата студентов: «идентичность», профессиональная идентичность», «осознанность», профессиональное становление», «личностные качества», «профессиональное поведение».
2. Развить способности студентов оценивать свои личностные особенности и качества, дифференцировать свои возможности, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности, умение оценивать свои личностные характеристики и соотносить с требованиями выбранной профессии, давать характеристику своему поведению и внутренним переживаниям.
3. Активизировать интерес к выбранной профессиональной деятельности и ее значимость.
4. Создать условия «включения» в профессиональную деятельность, смоделировать свое поведение с учетом оценки своего потенциала, сложности профессиональной деятельности, особенностью сферы профессии.
5. Исследовать личностные особенности и склонности к избранной профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Программа сопровождения включают в себя направления работы: методическое, диагностическое, развивающее, консультационное.

Основной целью методического направления является разработка и реализация программы сопровождения, улучшение качества организации процесса психолого-педагогического сопровождения; разработка критериев оценки и показателей эффективности психолого-педагогического сопровождения становления профессиональной идентичности студентов медицинского вуза.

Диагностическое направление предполагает: подборку пакета диагностических методик и проведение исследования для определения компонентов становления профессиональной идентичности студентов на

существующего в абсолютных и объективных координатах, независимо от каких-либо систем и по отношению к конкретным событиям.

Соотнесение понятий пространства показывает, что они имеют единые социальные основы. И. А. Сурина определяет образовательное пространство как «относительно рациональную целостную конструкцию упорядоченности социальной жизни, социальной деятельности, на основе субъективно-объективного восприятия социальной реальности, в основе которых находится система образования, образовательная деятельность, главной целью которой является формирование личности» [13, с. 251].

По мнению В.С. Степина научная категория «пространства» относится к блоку понятий мировоззренческого характера, которые образуют трансдисциплинарные категории, фиксирующие наиболее общие характеристики объектов, преобразуемых в деятельности: «пространство», «время», «свойство», «отношение». В контексте пространственности преобразуемыми предметами выступают, не только объекты природы, но и социальные объекты, сам человек и его сознание, поэтому перечисленные «предметные категории», имеют универсальную применимость [12].

В трансдисциплинарном подходе социальное пространство как контекст развития образовательного пространства выступает как реальность, наполненная смыслами, в которых эта реальность воспринимается человеком и имеет общие основания с образовательным пространством (П.А. Сорокин, П. Бурдье, М. Кастелье).

Никитина Н.Н. выделяет следующие свойства образовательного пространства: определенную формальную структуру, временную непрерывность, социально-психологические свойства, культурные характеристики, доступность, открытость, единство и инновационный потенциал [11].

В трансдисциплинарном контексте в теории современной педагогики образовательное пространство не ограничивается деятельностью формальных образовательных институтов, а характеризуется открытостью в социум. Открытость понимается, как процесс со-развития образовательной и социальной систем, где решается задача формирования образовательного пространства социума на открытой, опережающей, культуротворческой основе.

Характеризуя образовательное пространство как открытое, подчеркивается его процессуальность и структурность, как совокупность взаимосвязанных образовательных элементов, постоянно обменивающихся подсистемами, информацией, интеллектуальными, финансовыми, материальными ресурсами друг с другом.

Выходя за пределы возможностей образовательных институтов в социуме, активно используется его возможности и образовательный потенциал. Классификация социально-педагогических явлений имеющих место в жизни людей и обществе имеет различные основания: по виду педагогического воздействия, конечной цели воздействия, качеству и механизмам социализации личности, методу взаимодействия с социумом (С.К. Бондорева, Н.М. Борытко, И.Д. Димакова, И.А. Колесникова).

Раскрывая структуру образовательного пространства социума в трансдисциплинарном видении, следует остановиться на модели, предложенной Л.А. Зеленовым. Вертикально-горизонтальный подход к

структуре, позволяет представить данное явление, как целостную систему. Вертикальная структура характеризует содержательный аспект структуры социума, который выражается в различных видах деятельности (педагогической, политической, экономической, художественной и т. д.). Деятельность в структуре социума имеет свою специфику, выражающуюся в ее направленности на решение социальных проблем, в социально-значимых действиях, осуществляемых субъектами в средах на различных уровнях социальной организации, преследующих определенные социальные цели. Единство социума и образовательного пространства создает условия преодоления дискретности образования как пространства самоопределения, идентичности и целостности смысловой сферы личности [1].

Важной составляющей при реализации трансдисциплинарного подхода является не только значительное повышение методологического уровня магистерской подготовки, но и реализация условия освоения знаний, опыта, существующих образовательных практик социума. В такой ситуации исследовательский потенциал магистерского образования значительно повышается за счет раскрытия ценностно-смыслового содержания образовательного пространства социума.

Выводы. Результаты исследований подготовки магистров в сфере образования показали, что острым вопросом остается проблема обеспечения качества подготовки на данном уровне образования, короткий срок обучения и сложности тех задач, которые предстоит решать выпускникам с магистерскими дипломами.

Введение модульного подхода, расширение проектно-исследовательской деятельности, обновление технологий проведения практик не вывело подготовку магистров на уровень развития глобального, концептуального, стратегического и критического мышления, компетенций проектно-экспертного аналитического характера в достаточной для настоящего времени и что более актуально для опережающего характера развития образования в обществе. В связи, с чем остро встала фундаментальная проблема поиска иной методологии, позволяющей преодолеть данные качественные недостатки подготовки в магистратуре. Трансдисциплинарность как актуальная область науки в настоящее время имеет значительный потенциал, с возможностью его реконструирования образовательного процесса высшей школы.

Качество подготовки магистров образовательной сферы можно существенно повысить в результате внедрения трансдисциплинарного подхода в систему высшего образования и разработать методологические, концептуальные и технологические условия его внедрения в систему вуза.

Таким образом, анализ исследований показал, что рассмотрение ценностно-смыслового содержания образовательного пространства социума в рамках трансдисциплинарного подхода выявляет гносеологические проблемы открытия смыслов жизнедеятельности и ценностных ориентаций профессиональной деятельности посредством культурной и социальной принадлежности. В аксиологии образования интеграция ценностей культуры в содержание образовательного пространства социума определила трансдисциплинарный подход к целям развития аксиологического содержания образования, к выбору ценностей во всех сферах жизнедеятельности и средств к определению предметного поля развития ценностно-смыслового отношения

обязательную программу любого вуза дисциплины «Психология профессий» [3, С. 216].

Е. Ю. Пряжниковой и Н. С. Пряжниковым разработаны методологические основы психолого-образовательного сопровождения выбора профессии. Авторами достаточно глубоко рассматривается проблема профориентационной работы как психолого-педагогической поддержки, где основополагающая цель профессионального самоопределения личности называется формирование внутренней готовности к адаптации, к постоянным изменениям социально-профессиональной среды[4, С. 312].

В нашем исследовании психолог – педагогическое сопровождение становления профессиональной идентичности студентов в медицинском вузе представлена специально разработанной и организованной программой психолого - педагогического сопровождения и направлена на создание определенных условий для психологической подготовки, будущего специалиста к выполнению профессиональной деятельности.

Разработанная программа способствует становлению представления себя как профессионала, развитие профессиональных потребностей, эмоционально – оценочное отношения к профессиональным убеждениям и знаниям, удовлетворенность выбранной профессией и выработке соответствующего профессионального поведения. Психолого - педагогическое сопровождение можно представить, как комплексную систему, которая состоит из последовательных этапов, которые в свою очередь предопределяют друг друга. Эти этапы имеют тесную взаимосвязь по принципу преемственности, что предполагает плавный переход задач одного этапа развития в другой [5].

При разработке программы был проведен анализ выполняемых профессиональных функций врача, учет особенностей и специфики профессии. Можно отметить, что на этапе профессионального обучения есть возможность сформировать основные базовые идентификационные характеристики будущего врача, а так же обратить внимание на определенные нормативные характеристики профессиональной деятельности и поведения, которые связанны с осознание и принятием будущим врачом профессиональных ценностей, формирование профессионального поведения как основного эталона для дальнейшей оценки своего поведения. В.Ф.Петренко определяет образ типичного профессионала как «...персонифицированный образ самой профессии ...Типаж — это, скорее, схематизированное представление о личности, характере и способах поведения человека» [2].

Таким образом, психолого – педагогическое сопровождение нами рассматривается как целостный, системный процесс сопровождения личности студентов, который направлен на решение возникающих трудностей и создания условий профессионального развития личности на этапе обучения вуза. Технологии сопровождения включают в себя совокупность способов, средств и методов развития и формирования необходимых качеств, способностей для дальнейшего профессионального становления.

В настоящее время, профессиональная подготовка в высшей школе нуждается в новой ориентации учебного процесса в целом, это обусловлено необходимостью готовить студентов не просто как носителя определенной информации, но и как личность, которая будет способна анализировать эту информацию и применять в тех реалиях, в которых он проживает. В связи с

Keywords: professional identity, professional becoming, psycho-pedagogical maintenance, medical high school students, education in a high school.

Введение. В настоящее время, современному обществу нужны молодые специалисты готовые к включению в дальнейшую профессиональную деятельность, которые способны самостоятельно решать возникающие перед ними не только жизненные, но и профессиональные проблемы. Во многом это зависит от сформированных на этапе обучения профессиональных компетенций, которые ориентированы на самореализацию себя как профессионала. Как показывает практика, выпускники медицинских вузов сталкиваются с серьезными проблемами, которые препятствуют их дальнейшей самореализации, снижают интерес к выбранной профессии, вызывают неуверенность и тревожность перед будущей профессиональной деятельностью.

К содержанию и уровню профессиональной подготовке будущих врачей предъявляются особые требования. Они обусловлены спецификой врачебной деятельности, уровнем сформированности отношений и принятия норм и ценностей профессионального сообщества. Процесс профессионализации личности сложен сам по себе, но главное, он напрямую связан с процессом личностного развития молодого человека.

Само понятие психолого-педагогическое сопровождение достаточно недавно стал активно употребляться в сфере педагогов, психологов, сама идея психолого-педагогического сопровождения личности на разных этапах обучения изучается и обсуждается достаточно давно. В основе процесса сопровождения заложена идея разработки программ для поддержки учащихся средней школы. Активно и последовательно процесс сопровождения разрабатывался педагогами, идея которых заключалась в делении целостного процесса образования на два направления: обучение и сопровождение.

Под процессом сопровождения они подразумевали процесс успешной социализации личности на этапе обучения. Они предполагали, что процесс сопровождения должен быть направлен на создание особых благоприятных условий, которые будут способствовать поддержке и помощи, учащимся в учебно-воспитательном процессе. Проблема психолого - педагогического сопровождения проанализирована в работах посвященных сопровождению учащихся старших классов средней школы.

Мы согласны с мнением И. С. Морозовой, которая считает, что для любой школы сегодня актуальным становится создание программ психолого-педагогического сопровождения, которые позволили бы на ранних этапах диагностировать различные проблемы, возникающие у учащихся в процессе обучения. Для повышения эффективности сопровождения процесса необходимо взаимодействие учителя, педагога-психолога, классных руководителей и родителей [1, С. 124].

Концепция психолого - педагогического сопровождения студентов в процессе адаптации к вузу, представлена Э.Ф. Зеером. Анализ проблемы сопровождения профессионального становления личности представлена в монографии Э.Ф. Зеера «Психология профессий». Автор в своих высказываниях о концепции современного профессионального образования исходит из новой, личностноориентированной парадигмы высшего образования. Им была актуализирована необходимость включения в

к профессиональной деятельности в контексте ценностно-смыслового содержания образовательного пространства социума.

Литература:

1. Зеленов Л.А. «Социология города. – Москва: Владос, 2000. – 192 с.
2. Киященко, Л.П. Философия трансдисциплинарности / Л.П. Киященко, В.И. Моисеев; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М.: ИФРАН, 2009. – 205 с.
3. Князева Е. Н. Трансдисциплинарные стратегии исследований // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 10 С. 193–201.
4. Колесникова И. А. Культура непрерывного образования: к обоснованию понятия // Непрерывное образование: XXI век. 2014. Вып. 1(5).
5. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. – СПб.: «Детство-пресс», 2001. – С. 288.
6. Костина Е.А. Кросс-культурность высшего профессионального образования // Вестник Академии права и управления. 2015. № 40. С. 175-184.
7. Костина Е.А. Культуроцентричность образования - требование современного этапа развития общества // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2010. № 6. С. 60-63.
8. Костина Е.А. Кросс-культурность в философской мысли как основа кросс-культурности в образовании // Философия образования. 2015. № 5 (62). С. 84-101.
9. Мокий М. С., Мокий В. С. Трансдисциплинарность в высшем образовании: экспертные оценки, проблемы и практические решения // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5.
10. Морен Э. Метод. Природа Природы / Пер. и вступ. ст. Е. Н. Князевой. М.: «Канон» РООИ «Реабилитация», 2013.
11. Никитина Н.Н. Региональное образовательное пространство как фактор становления культуры профессионально-личностного самоопределения учителя // Качество образования: концепции, проблемы. Материалы III Международной научно-методической конференции / Под общ. ред. А.С. Вострикова. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2000. С. 233.
12. Степин В.С. Основания науки и их социокультурная размерность // Научные и вненаучные формы мышления. Симпозиум. Москва-Киль: 1996.
13. Сурина И.А. Образовательное пространство: определение, структура и характеристика // Психолого-педагогические проблемы сельской школы. (на укр. яз.). Выпуск №35, 2010. – С. 251
14. Флоренский П.А. Исследования по теории искусства // Флоренский П.А., священник. Статьи и исследования по истории и философии искусства и археологии. – М.: Мысль, 2000. – С. 79–421
15. Попова В.И. Культурно-просветительская как важнейшая составляющая внеаудиторной деятельности студента. // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 79-80.
16. Филиппова О.А. Воспитание студента как человека культуры в образовательной среде вуза. // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 37-40.
17. Judge A. Conference Paper. 1st World Congress of Transdisciplinarity. 1994.
18. Nicolescu B. Transdisciplinarity – Past, Present and Future // Haverkort B, Reijntjes C, Moving Worldviews – Reshaping Sciences, Policies and Practices for

Endogenous Sustainable Development. Holland: COMPAS Editions. 2006. P. 142–166.

19. http://spkurdyumov.ru/ - Буданов В. Г. Трансдисциплинарное образование в XXI веке: проблемы становления.

Педагогика

УДК 378

заместитель директора по методической работе
Белоусова Лариса Владимировна
ГБПОУ «Ставропольский строительный техникум» (г. Ставрополь),
магистр
Северо-Кавказский Федеральный университет (г. Ставрополь);
доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна
ГАОУ ВО "Невинномысский государственный
гуманитарно-технический институт" (г. Невинномысск)

МАРКЕТИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается маркетинговая ориентация управления образовательным учреждением на примере государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Ставропольский строительный техникум», а также основные направления маркетинговых исследований, проводимых методической службой техникума.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, маркетинг образовательных услуг, стратегия развития техникума.

Annotation. The article deals with the marketing orientation of the management of the educational institution on the example of the State budget of professional educational institution «Stavropol construction College ", as well as the basic directions of marketing researches conducted methodical Service College.

Keywords: secondary vocational education, marketing of educational services, the development strategy of College.

Введение. Маркетинг особо актуален для системы среднего профессионального образования, так как организации СПО, работая на двух рынках одновременно – рынке образовательных услуг (ОУ) и рынке труда, вынуждены учитывать требования потенциальных потребителей своих услуг, ситуацию на рынке труда, состояние конкуренции, а затем разрабатывать соответствующие мероприятия, способствующие повышению качества услуг и эффективности работы учебного заведения [1].

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является рассмотрение маркетинговой ориентации управления образовательным учреждением на примере государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Ставропольский строительный техникум».

Изложение основного материала статьи. Маркетинговый подход в управленческой деятельности в системе образования позволяет учебному заведению получить необходимый объем актуальной, своевременной и

Психология

УДК 378.178

старший преподаватель кафедры педагогики
и психологии ДПО Малютина Татьяна Владимировна
Омский государственный медицинский университет (г. Омск)

ПСИХОЛОГ - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. Одной из основных задач психолого – педагогического сопровождения студентов вуза является формирование у них качеств необходимых для дальнейшего выполнения профессиональных обязанностей. Эффективное психолого – педагогическое сопровождение студентов вуза должна быть обеспечена комплексной работой преподавателей и специалистов вуза (психологов, кураторов, представителей деканатов). Реализация психолого – педагогического сопровождения должна осуществляться по следующим направлениям: консультирование, психодиагностика, коррекционн-развивающая работа (тренинги, практические занятия), психологическое просвещение и образование. В статье рассматривается возможность психолого-педагогического сопровождения становления профессиональной идентичности студентов медицинского вуза на разных этапах обучения. Автором разработана и представлена модель психолого-педагогического сопровождения, которая представлена в виде практико-ориентированной программы, цель которой – становление профессиональной идентичности через представления себя как профессионала, развитие профессиональных потребностей, эмоционально-оценочного отношения к профессиональным убеждениям и знаниям, развитие чувства удовлетворенности выбранной профессией и выработке соответствующего профессионального поведения.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, профессиональное становление, профессионализация, психолого – педагогическое сопровождение, студенты медицинского вуза, обучение в вузе.

Annotation. One of the main tasks of psycho-pedagogical maintenance of high school students is their formation of necessary professional duties for their further realization. Effective psycho-pedagogical maintenance of high school students must be provided by complex work of high school teachers and specialists (psychologists, curators, Dean's offices representatives). Realization of psycho-pedagogical maintenance must be realized by three directions: consulting, psychodiagnostics, training, psychological enlightenment and education. The article examines the opportunity of psycho-pedagogical maintenance of professional identity becoming of medical high school students at different educational stages. The author has worked out and introduced the model of psycho-pedagogical maintenance which is represented in the form of practice-oriented programme the aim of which is professional identity becoming through representing oneself as a professional, developing of professional needs, emotionally-valued attitude towards professional opinion and knowledge, development of the sense of contentment of a chosen career and production of appropriate professional behaviour.

недостаток сил быть до конца ответственным; неуверенность в ходе реализации ответственности; боязнь утраты личной свободы; необходимость поступать вопреки собственным интересам и желаниям; излишняя опека при выполнении ответственных дел; заниженная самооценка при выполнении ответственных заданий; отсутствие необходимых навыков в реализации ответственности; излишняя тревожность, которая дезорганизует ответственное поведение. Это означает, что психологическое свойство ответственности экстерналов нуждается в проведении коррекционных, развивающих мероприятий по формированию и проявлению ответственности в своей деятельности.

В группах студентов с разным типом регуляции наиболее выраженными оказались установочно-целевой, когнитивный, продуктивный, регуляторный и эмоциональный компоненты изучаемого свойства, при этом динамические характеристики у экстерналов больше представлены агармоническими переменными, что свидетельствует о процессе несформированности ответственности. В группе с интернальным локусом контроля ярче выражены гармонические показатели ответственности, что говорит об успешном развитии данного свойства.

Выводы. Таким образом, у студентов с внутренним локусом контроля реализация ответственности определяется разнообразием способов и приемов её осуществления, высокой мерой интенсивности и вариативности. Ответственность студентов с экстернальным локусом контроля характеризуется непостоянством, сниженной активностью, отсутствием необходимых навыков в реализации ответственности и сопровождается большим количеством личностных и деловых трудностей.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки коррекционных программ, направленных на гармонизацию и развития ответственности как базового свойства личности.

Литература:

1. Казанцева О.А. Индивидуально-типические особенности ответственности личности студентов: Дисс. … канд.психол. наук. – Новосибирск: НГПУ, 2008. – 160 с.

2. Кудинов С.И. Роль ответственности в проявлении патриотичности личности // Российский научный журнал. 2014, 2(40). - С. 162-168.

3. Крупнов А.И. Системно-функциональный подход к изучению личности и её свойств. Вестник РУДН Серия «Психология и педагогика» №1(3), 2006, С. 63-73.

4. Крупнов А.И., Новикова И.А. История и концептуальные основы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности // Системные исследования свойств личности к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: коллективная монография / научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. – Москва: РУДН, 2014. – С. 9-30

5. Седова И. В. Динамика эмоционального выгорания педагогов с разными уровнями ответственности: Автореф. дис. … канд.психол. наук. – М., 2016 – 22 с.

достоверной информации для качественной разработки стратегии своего развития [2].

Маркетинговая ориентация управления образовательным учреждением на примере государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Ставропольский строительный техникум» означает следующее [4]:

- оказываются в основном только те образовательные услуги, которые пользуются, и будут пользоваться спросом на рынке (основополагающий принцип ориентации на перспективный спрос). Прежде всего, в техникуме это - подготовка техников – специалистов в строительной отрасли;
- набор образовательных услуг достаточно широк и обновляется с учетом требований общества. Обучение в техникуме осуществляется по семи специальностям по очной и заочной формам. Ведется курсовая подготовка по востребованным направлениям в области безопасности в строительства;
- цены на образовательные услуги формируются под воздействием активности конкурентов, величины и динамики платежеспособного спроса. При этом стержневым компонентом ценовой политики учреждения выступает не сама по себе цена продажи услуг, а её ориентация на затраты потребителей, использование и потребление ОУ, включая и процессы их освоения (принцип ориентации цены на спрос, конкурентов и цену потребления);
- активная коммуникационная деятельность, направленная на конкретные целевые группы потребителей услуг и возможных посредников, социальных партнеров (школы, Вузы, работодатели и т.д.).

В организационной структуре учебного заведения под руководством директора формируются службы и определяются сотрудники, осуществляющие маркетинговые исследования и разработки, несущее ответственность за рыночные успехи и имидж учреждения, и, обладающее полномочиями контролировать и эффективно обеспечивать выполнение своих рекомендаций всеми подразделениями. В техникуме это – Центр менеджмента качества и методической работы (далее - методическая служба), заместитель директора по методической работе и качеству (представитель руководства по качеству). Данный подход целесообразен, так как понятно, что организовать собственную маркетинговую службу весьма затруднительно для отдельных учебных заведений. Оптимальный вариант - это организация исследовательско - консультационных групп при методической службе или распределение обязанностей между руководящим составом с координацией действий директором. В настоящее время техникум может и активно использует свой кадровый состав в маркетинговой деятельности. Учебное заведение опирается на потенциал, прежде всего, преподавателей экономических дисциплин, менеджмента и маркетинга, управления качеством, информационных технологий, а также социологии, которые входят во временные творческие коллективы, проектные команды с соответствующими полномочиями (например, для проведения маркетинговых исследований и обработки данных, выработки стратегии, планов и бюджета маркетинга).

В целом система управления маркетингом образовательного учреждения может быть представлена как совокупность трех подсистем: анализа рынка образовательных услуг, разработка плана маркетинга, реализация плана маркетинга.

Управление маркетингом, прежде всего, основывается на маркетинговых исследованиях, которые являются связующим звеном между образовательным учреждением и рынками, потребителями, конкурентами, а также другими элементами маркетинговой среды. Основными направлениями маркетинговых исследований, проводимых методической службой техникума, являются: исследование рынка; потребителей; конкурентов; образовательных услуг; цены; каналов продвижения; методов стимулирования продажи услуг; рекламы; внутренней среды образовательного учреждения [5].

Приоритетное направление в данном перечне занимает исследование потребителей. Особенностью образовательной деятельности является необходимость разделения потребителей на внутренних (обучающиеся) и внешних (работодатели, учреждения последующего профессионального образовательного уровня, государство и общество в целом). Сбор информации для анализа поведения потребителей, отбора целевого рынка и его сегмента, на котором работает техникум в настоящее время и планирует работать в будущем осуществляется руководителями высшего и среднего звена, и основывается: на анализе рынка труда и рынка образовательных услуг; данных регионального центра занятости населения и нормативно-правовой информации; результатах самооценки деятельности техникума и внутренних проверок; анализе факторов поведения потребителей, в том числе и мнений студентов и их родителей о качестве образования, процесса принятия ими решения о выборе образовательных услуг.

Сегментирование и выбор целевого рынка техникума был произведен по группам потребителей образовательных услуг. Основными признаками сегментации явились:

- географические – населенный пункт, численность и плотность населения;
- социально-экономические – доход и образование родителей, их профессия, вид трудовой деятельности;
- психографические – групповая мотивация, общественное положение, образ жизни;
- поведенческие – доверие к техникуму, приверженность к определенной профессии; семейные традиции; отношение к услуге; информированность о ней;
- ситуационные – льготы, выгоды, удобства;
- демографические – пол, возраст студента, состав его семьи.

Проведенная сегментация и выявление нескольких перспективных целевых рынков как по основной образовательной услуге – получение среднего профессионального образования, так и дополнительной – повышение квалификации специалистов, увеличили шансы техникума в прогнозировании потребностей потребителей, позволили провести позиционирование образовательных услуг и укрепили конкурентные позиции учебного заведения.

Для разработки политики и стратегии развития техникумом создается и оценивается информационная база о ключевых факторах внешней и внутренней среды, с целью определения возможностей и негативных тенденций, а также сильных и слабых сторон в деятельности техникума (SWOT-анализ).

Предвидение развития образовательной системы и рынка труда, как ключевых факторов окружающей среды, влияющих на будущее развитие

спокойствия в выполнении намеченных дел, а также страх неудачи при выполнении новых заданий, разочарование, тревожность при неспособности выполнить взятое на себя дело (стеничность и астеничность). Каждый из студентов при выборе ответственных и серьезных заданий, думает о предстоящих делах и готовится к ним (энергичность), стремится быть ответственным не зависимо от ситуации и внешних обстоятельств, чтобы исполнить обещанное (интернальность).

Качественный анализ показал, что в группе интерналов наиболее выраженными оказались содержательные переменные установочно-целевого, продуктивного, когнитивного компонентов по переменным личностно значимые цели, субъектность, осмысленность. Регуляторно-динамические характеристики ответственности представлены эмоциональным компонентом (стеничность – астеничность) и интернальность. С психологической точки зрения это говорит о том, что их ответственность нацелена на обретение самостоятельности и независимости в выполнении личных планов. Продуктивность ответственности интерналов характеризуется по сфере приложения в субъектно-личностной сфере (формирование и развитие у себя самостоятельности, уверенности, чувства долга и др.), они воспринимают ответственность как обязательность и добросовестность, как строгое выполнение своих обязательств и обещаний, как качество личности, которое приобретается в процессе жизни и т.п. Для них характерно переживание положительных эмоций от предстоящих серьезных и ответственных дел, чувства удовольствия от успешной реализации ответственного дела, радости и удовлетворения от выполнения ответственных поручений. Они склонны считать, что нужно каждому быть ответственным и не надеяться на других людей, не зависимо от ситуации и внешних обстоятельств, нужно исполнять обещанное. Однако при неудачах эмоциональная характеристика ответственности интерналов может оценивается ими через астеничность эмоций, которая затрудняет проявление данного свойства, так как присутствует чувство неуверенности и страха, разочарование по поводу собственного ответственного поведения.

В группе студентов с экстернальным локусом контроля ответственность больше представлена полярными компонентами, а именно личностно значимые цели – общественно значимые цели, субъектность - предметность, интернальность – экстернальность, а также астеничность и осмысленность. С психологической точки зрения, это свидетельствует о несформированности данного свойства, наряду с достижением общественного признания и стремления быть уважаемым человеком, понимания обязательности порученного дела,порой они надеяться на других, избегают трудных дел, перекладывают ответственность, чтобы избежать неудач. Также эмоциональная характеристика их ответственности сопровождается неустойчивостью эмоций, которая тормозит ее проявление.

Трудности в реализации ответственных действий у студентов с экстернальным локусом контроля более выражены, чем у группы интерналов. Они испытывают большие трудности, как в личностном, так и в деловом проявлении ответственности. В формировании такого свойства как ответственность им мешают непредвиденные обстоятельства и трудности; боязнь наказаний за невыполненное поручение; нехватка времени для завершения ответственного поручения; обидчивость, эгоцентричность;

ответственность реализуется ими только при благоприятном стечении обстоятельств и только в крайних случаях; ко многим делам они относились бы более ответственно, если бы не отвлекались по мелочам; в неудачах при решении ответственных задач чаще были повинны другие люди, поэтому проявление ответственности часто сдерживается тем, что она оценивается не всегда по достоинству.

Статистически значимые различия выявлены по рефлексивно- оценочному компоненту по переменным операциональные трудности (при ρ=0,05, U=208,0) и личностные трудности (при ρ=0,01, U=153,5). Это означает, что студенты с экстернальным локусом контролячаще испытывают трудности, как в личностном, так и в деловом проявлении ответственности. В формировании такого свойства как ответственность им мешает непредвиденные обстоятельства и трудности; боязнь наказаний за невыполненное поручение; нехватка времени для завершения ответственного поручения; обида знакомых и близких за то, что они не уделяют им достаточного внимания; недостаток сил быть до конца ответственным; неуверенность в ходе реализации ответственности; утрата личной свободы; необходимость поступать вопреки собственным интересам и желаниям; излишняя опека при выполнении ответственных дел; заниженная самооценка при выполнении ответственных заданий; отсутствие необходимых навыков в реализации ответственности; излишняя тревожность, которая дезорганизует ответственное поведение.

Таким образом, у студентов с разным локусом контроля статистически значимы различия выявлены в динамическом, регуляторном и рефлексивно-оценочном компонентах ответственности по переменным: аэнергичность, экстернальность, операциональные и личностные трудности. С психологической точки зрения это свидетельствует о том, что студенты с интернальным локусом контроля более динамичны и последовательны в проявлении ответственности, они быстро находят нужное решение в сложных ситуациях. Студенты с экстернальной регуляцией более пассивны, менее изобретательны в приемах проявления ответственности. В то же время рефлексивно-оценочные признаки (операциональные трудности, эмоционально-личностные трудности) ярко выражены в группе студентов с экстернальным локусом контроля, что говорит о выраженных трудностях в проявлении ответственности как в личностном, так и в деловом плане.

По другим переменным не выявлено статистически значимых различий, то есть, ответственность студентов с внешним и внутренним локусом контроля имеет сходство в проявлении конкретных целей, установок, намерений в реализации того или иного отношения в конкретных условиях поведения и деятельности (общественно значимые целии личностно значимые цели).

И те и другие воспринимают ответственность как подотчетность человека перед другими людьми, врожденное свойство личности, зависящее от темперамента человека, как внутреннюю обязательность выполнения порученного дела (осмысленность и осведомленность). Выбор доминирующих побуждений, ориентированных на других людей (социоцентричность) или на себя (эгоцентричность) в обеих группах студентов определяется в соответствии с поставленной целью и предполагаемым результатом в предметно-деятельностной или субъектно-коммуникативной сферах. Студенты с разным локусом контроля при реализации ответственности могут испытывать радость и удовлетворение от процесса работы, чувство гордости и

техникума, базируется на анализе информации, относящейся к образовательной сфере деятельности. Так, наличие дефицита и избытка кадров по основным категориям работников - основа для принятия решений о формировании портфеля образовательных услуг в соответствии с изменениями на рынке труда (открытие или закрытие в перспективе новых специальностей СПО, специализация в рамках УГС (укрупненной группы специальностей 08.00.00 Техника и технологии строительства); подготовка по основным профессиональным образовательным программам (ОПОП), дополнительное образование) [3].

Современные требования работодателей к профессиональной подготовке работников - основа для принятия решений об изменении содержания ОПОП и отдельных профессиональных модулей (дисциплин), а также методов обучения, влияющих на формирование профессиональных компетенций. Отношение работодателей к проблемам обучения и переквалификации работников - основа для принятия решений о создании материально-технической и учебно-методической базы для развития в техникуме системы повышения квалификации работников по востребованным направлениям. Например, в техникуме разработаны и реализуются 5 дополнительных образовательных программ повышения квалификации специалистов. Удовлетворение дополнительных требований работодателей (в том числе требований профессиональных стандартов) осуществляется посредством учета их рекомендаций в части: вариативных дисциплин и профессиональных модулей; изменения графика прохождения производственной практики с учетом специфики производственных процессов; формирования дополнительных навыков; интенсификации деятельности по интеграции профессий и специальностей; целевого обучения. На протяжении более 70 лет в техникуме ведется подготовка студентов специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». При проведении опросов работодателей в содержание анкет вносятся вопросы, ответы на которые позволяют оценить высокое качество подготовки специалистов и желание работодателей продолжать сотрудничество с техникумом. Это такие вопросы: «Хотели бы Вы пригласить на работу стажера - выпускника? Заинтересованы ли Вы в дальнейшем сотрудничестве с техникумом по подготовке специалистов? Рекомендовали бы выпускников техникума своим деловым партнерам?» [3].

Масштабы привлечения на предприятия выпускников учреждений профобразования и оценка их профессиональных качеств - основа для принятия решений о корректировке учебных планов, программ и методик обучения, производственной практики, а также изменения организационной структуры. Исследования проводятся по качеству подготовки специалистов на основе анкетирования стажеров-выпускников и работодателей по оценке уровня знаний, умений и практического опыта и их соответствие требованиям работодателей. В процессе исследования осуществляется сравнительный анализ соответствия технологического и потребительского качества подготовки специалистов по всем специальностям и разработанным показателям, в частности: общетеоретическая подготовка, профессиональные знания, практический опыт, творческий подход и инициативность, знание языка и др. Данная практика позволила выявить, что оценка качества подготовки специалистов со стороны как работодателя, так и стажера-выпускника находится в прямой корреляционной связи.

Основная задача исследования конкурентов заключается в том, чтобы получить необходимые данные для обеспечения конкурентного преимущества на рынке, а также найти пути сотрудничества и кооперации с возможными конкурентами. Прямыми конкурентами на рынке образовательных услуг для техникума являются образовательные учреждения СПО г. Ставрополя и населенных пунктов районного значения и косвенными - учебные заведения другого образовательного уровня (ВУЗы). В предвидении развития рынка с учетом неблагоприятных демографических изменений и развитием сети негосударственных профессиональных образовательных учреждений интенсивность конкуренции значительно возрастет.

Конкурентная стратегия, избранная техникумом, направлена на деловое сотрудничество с потенциальными конкурентами - ВУЗами и СУЗами края.

Главной целью исследования услуг является определение соответствия их качества запросам и требованиям потребителей (студентов, их родителей, абитуриентов, слушателей курсов, работодателей). Исследование осуществляется методической службой техникума, специалистами по воспитательной работе, заведующими отделениями. Анализ и обработка информации об удовлетворенности потребителей техникума (внутренних и внешних) основывается на системе регулярного сбора данных, полученных в процессе анкетирования, опросов и других методов изучения мнения потребителей. Мониторинг удовлетворенности потребителей услугами проводится ежегодно по направлениям подготовки, проблемам образования. Для его проведения разрабатываются анкеты, методика проведения и обработки данных. Например: анкетирование студентов с целью выявления их информированности о компетенциях специалиста, мнений о качестве овладения профессиональными компетенциями компетенцией, удовлетворенности / неудовлетворенности качеством обучения, результатами семестра (анкета «Процесс обучения глазами студента»); анкетирование родителей – изучение заинтересованности в спектре основных и дополнительных образовательных услуг; формах и программах обучения; приемлемой стоимости обучения; удовлетворенности результатами обучения, организации учебного процесса и производственной практики, социальных услуг и других факторов, определяющих потребности и желания внутренних потенциальных потребителей для наиболее эффективного их удовлетворения. Широко используется и устный опрос во время встреч с руководителями предприятий и представителями ВУЗов, проведения конференций и семинаров. Дополнительными источниками информации об удовлетворенности потребителей являются: публикации о техникуме в печати и информация других средств массовой информации; отзывы внешних потребителей; жалобы и претензии потребителей.

Систематически проводится **анализ внутренней среды** деятельности техникума, и по результатам самооценки сведения ежегодно публикуются на сайте техникума. Самооценку своей деятельности осуществляют и преподаватели техникума. Ведущим направлением оценки деятельности преподавателей является мониторинг качества преподавания. Накопление персональной информации осуществляется в Портфолио преподавателей. Анализ потребностей персонала находит отражение в части социальных гарантий, оплаты труда, стимулирования качества работы.

Выводы. Данные материалы исследований позволяют сделать вывод, что

Таблица 1

Сравнение показателей переменных ответственности студентов с интернальным и экстернальным локусом контроля

Компоненты	Переменные ответственности	Показатели переменных ответственности		U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
		1 группа – интерналы	2 группа – экстерналы		
1	Общественно значимые цели	564,0	711,0	288,0	0,661
	Личностно значимые цели	612,0	663,0	285,0	0,619
2	Социоцентричность	594,5	680,5	302,50	0,876
	Эгоцентричность	579,0	696,0	303,0	0,884
3	Осмысленность	638,5	636,5	258,5	0,311
	Осведомленность	579,0	696,0	303,0	0,884
4	Предметность	567,0	708,0	291,0	0,704
	Субъективность	580,0	695,0	304,0	0,899
5	Энергичность	650,0	625,0	247,0	0,216
	Аэнергичность	434,5	840,5	158,5	0,003
6	Стеничность	641,5	633,5	255,5	0,284
	Астеничность	513,0	762,0	237,0	0,153
7	Интернальность	603,0	672,0	294,0	0,748
	Экстернальность	456,0	819,0	180,0	0,011
8	Операционныетрудности	484,0	791,0	208,0	0,046
	Личностныетрудности	429,5	845,5	153,5	0,002

Примечание. 1-установочно-целевой компонент, 2-мотивационный компонент, 3-когнитивный компонент, 4-продуктивнй компонент, 5-динамический компонент, 6- эмоциональный, 7-регуляторный, 8-рефлексивно-оценочный. Достоверные различия выделены жирным шрифтом

Статистическийа нализ показал, что первая группа (интерналы) и вторая группа (экстерналы) имеют статистически значимые различия по переменной аэнергичность (при ρ=0,003, U=158,5). С психологической точки зрения это означает, что экстерналы обладают большей аэнергичностью, т.е. менее постоянны в проявлении данного свойства, чем интерналы. Для них характерно избегание ситуаций, в которых нужно брать ответственность на себя; выполнение обязательств только тогда, когда этот требуют окружающие; предпочтение быть ни за что не отвечающим человеком; откладывание порученного дела, если нет достаточного контроля со стороны.

Также статистически значимые различия выявлены по переменной экстернальность (при ρ=0,011, U=180,0), при этом у респондентов второй группы этот признак доминирует, что свидетельствует о пассивном проявлении ответственности, зависимом поведении от внешней оценки окружающих людей. Экстерналы склонны считать, что ко многим делам они относились бы более ответственно, если бы за это строго спрашивали;

методы (факторный анализ, сравнительный анализ с использованием U-критерия Манна Уитни) с использованием пакета «StatisticaforWindows 6.0».

В исследовании использовался «Бланковый тест - Ответственность», разработанный А. И. Крупновым, который позволяет рассмотреть ответственность целостно. С позиции целевой направленности (установочно-целевой компонент), мотивационного содержания (мотивационный компонент), глубины и точности понимания (когнитивный компонент), результативности или сферы приложения (продуктивный компонент), которые входят в мотивационно-смысловую подсистему. А также определяется система приемов и способов, с помощью которых осуществляется реализация данного свойства личности: активности (динамический компонент), эмоциональности переживаний (эмоциональный компонент), способов саморегуляции (регуляторный компонент), трудностей, которые сопровождают реализацию трудолюбия (рефлексивно-оценочный компонент). Все они входят в инструментально-динамическую подсистему [4]. Для исследования локуса контроля нами была использована методика Е. Ф. Бажина, Е. А. Голыкиной, А. М. Эткинда – «Опросник уровня субъективного контроля».

В ходе исследования получены следующие результаты (табл. 1).

техникум соответствует заявленному статусу, выбрал правильную стратегию и тактику развития образовательной деятельности, ориентированную на обеспечение современного качества образовательных услуг, удовлетворяющую потребностям всех заинтересованных групп, в соответствии с требованиями системы менеджмента качества, функционирующей в учебном заведении.

Чтобы приступить к формированию маркетинговой стратегии, первое, что необходимо сделать после того, как осуществлен выбор перспективных сегментов рынка и проведены соответствующие маркетинговые исследования, - уточнить финансовые и рыночные цели образовательного учреждения. Для СУЗа, в том числе и техникума, основные финансовые цели - это проблема быстрой окупаемости затрат, особенно капитальных вложений. Одновременно определяются рыночные цели, за ними - цели оказания услуг, кадрового развития и др. Важнейшая рыночная цель, тесно связанная с финансовыми целями, - выполнение плана по объему услуг (количеству обучающихся с учетом форм и сроков обучения). Другая рыночная цель, но уже сравнительного, а не абсолютного характера - повышение или удержание рыночной доли услуг образовательного учреждения, в т.ч. по отдельным категориям ОУ. В зависимости от этого определяются цели обновления портфеля ОУ, планы поступления и зачисления абитуриентов, ценообразования, коммуникаций, развития персонала.

Например, при выборе стратегии «сформировавшийся рынок – стабильные образовательные программы» техникум активизировал и оптимизировал рекламу путем конкретизации аудитории и аргументов, основанных на выявленных мотивах получения ОУ, эффективного выбора носителей рекламы (сайт техникума, разнообразные печатные средства, местные периодические издания, устное представление - презентация ОУ в местах проживания, выставках, форумах), а остановившись на стратегии «новые сегменты – стабильные образовательные программы», ориентируется на конкретных заказчиков (программы повышения квалификации, целевое обучение) для НП «Союз строителей Северного Кавказа»; «Союз строителей Ставропольского края»; широко используя приемы ценовых стратегий: умеренные цены (по сравнению с конкурентами) для получающих образование на заочном отделении.

При правильном использовании и наращивании ресурсов развития техникума, следовании приоритетным направлениям предлагаемых стратегий возможен переход ГБПОУ ССТ в качественно иное состояние. Это потребует интенсификации методической работы, существенной модернизации материально-технической и нормативно-правовой базы, изменения организационно-управленческой модели образовательного процесса.

Успешная реализация выбранных стратегий невозможна без тщательно разработанной системы маркетинговых коммуникаций. К системе коммуникаций в маркетинге относится все то, что позволяет налаживать связи, обмениваться информацией, создает возможности понимания, согласия между партнерами. Традиционно в комплекс маркетинговых коммуникаций входят реклама, формирование благоприятного общественного мнения об учреждении и его услугах, личные контакты и продажи, выставки, ярмарки.

Созданию ситуации успеха техникума в обществе в результате управления собственной репутацией (имиджем) призваны мероприятия PR. Арсенал которых в техникуме довольно обширен. Это: взаимодействие с престижными

социальными партнерами; формирование дружеских отношений с ключевыми журналистами; подготовка и размещение в СМИ публикаций, специальных сообщений, имидж - статей; организация интервью для прессы с престижными студентами и сотрудниками техникума; пропаганда отношения образовательного учреждения к региональным проблемам (экологический мониторинг и участие в конференциях по данной проблеме); подготовка сообщений об общественной благотворительной деятельности техникума (организация работы строительных отрядов); размещение информации в СМИ о сфере и инновационной деятельности образовательного учреждения; публикация статей по проблемам науки и образования; организация Дня открытых дверей, встреч выпускников; участие в конкурсах, конференциях, семинарах, форумах; проведение научно-практических конференций; формирование и совершенствование фирменного стиля; установление взаимоотношений с государственными структурами; опровержение ложной информации о техникуме; имидж директора и других первых лиц, имидж образовательных услуг и т д.

Претворяя маркетинговые решения в жизнь, необходимо помнить о следующем: лучшее средство заставить образовательное учреждение выполнять поставленные задачи – постоянно улучшать стиль работы и претворять в жизнь спецпроекты; что должно стать корпоративной традицией.

Литература:

1. Комплекс мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015-2020 годы (утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 03.03. 2015 г. № 349-р). [Электронный ресурс] // Точка доступа: http://government.ru/media/files/cWukCnDBv5U.pdf

2. Лапыгин Ю. Н. Стратегическое развитие организации: учебное пособие / Ю. Н. Лапыгин, Д.Ю. Лапыгин, Т.А. Лачинина; под ред. Ю.Н. Лапыгина – 2-изд., стер. М.: КНОРУС, 2016. – 284 с.

3. Разработка и внедрение системы менеджмента качества в ГБПОУ ССТ [Электронный ресурс] //Точка доступа: http://ставстройтех.рф/1docum/система%20менеджмента%20качества/ССТ%20внедрение%20СМК.zip.

4. Центр менеджмента качества и методической работы ГБПОУ ССТ [Электронный ресурс] //Точка доступа: http://ставстройтех.рф/index.php/tsentr-menedzhmenta-kachestva-i-metodicheskoj-raboty.

5. Отчет о результатах самообследования ГБПОУ ССТ [Электронный ресурс] //Точка доступа: http://ставстройтех.рф/index.php/dokumenty/plany-i-otchety.

организованности, агрессивности, адаптивности, патриотичности и других черт характера, а также показаны возможности их психологической гармонизации и коррекции. Автор данного подхода обосновывает, что базовые свойства личности имеют взаимосвязанные личностные и индивидные параметры. Личностные включают ценностные, мотивационные рефлексивно-оценочные и когнитивные характеристики, а индивидные – динамические, регуляторно-волевые и эмоциональные. По мнению А.И. Крупнова, в центре всех личностных свойств находится стремление. Для любого свойства есть свое стремление, например, если нужно активизировать организованность - стремление быть организованным, если ответственность - стремление быть ответственным. К характеристикам стремления относятся такие параметры, как сила, интенсивность, частота, направленность. Исследование стержневых черт личностинеобходимо строить на обнаружении его структурных основ и на выявлении постоянных связей между ними. Установленные взаимосвязи между внутренними компонентами базовых свойств, говорят об их системности и целостности [3].

В контексте настоящего исследования наибольший интерес представляют работы, касающиеся собственно ответственности. В этой связи можно обратить внимание на исследования В.П. Прядеина, О.А. Казанцевой, И.А. Куренкова и др. Так в диссертационном исследовании В.П. Прядеина, на основе целостно-функционального подхода были выявлены половозрастные особенности проявления ответственности.

В исследовании О.А. Казанцевой выявлены индивидуально-типические особенности ответственности студентов [1]. В своих работах А.И. Куренков на основе целостно-функционального подхода изучил типы ответственности педагогов. Седова И.В. исследовала уровни ответственности у педагогов и формирование синдрома эмоционального выгорания [5]. Роль ответственности в проявлении разной патриотической направленности личности изучал С.И. Кудинов [2]. А.Г. Перлин исследовал влияние профессионально-личностного становления на специфику саморегуляции и качественные особенности ответственности личности у начинающих и опытных юристов. Проведенный анализ исследований показал, что ответственность служит не только внутренним условием организации жизнедеятельности, но и регулятором важнейших нравственных ценностей.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования было осуществление целостного изучения ответственности и особенностей ее проявления у студентов с интернальным и экстернальным локусом контроля. Исследование проводилось в русле системно-функционального подхода, разработанного А.И. Крупновым, в котором ответственность рассматривалась как совокупность содержательно-смысловых и инструментально-стилевых составляющих, как системное качество личности, проявляющееся во всех видах деятельности и сферах жизни человека, осуществляемое в разных формах контроля. Несмотря на исследования ответственности на основе данного подхода, изучение ответственности студентов с разным локусом контроля не достаточно изучено.

Изложение основного материала статьи. Исследование особенностей ответственности как личностного свойства и локуса контроля у студентов проходило в несколько этапов. Общая выборка составила 50 человек. Для обработки первичных данных исследования применялись статистические

Annotation. In the article, the results of a study responsibility of students with different locus of control are presented. The study was performed on the basis of the multidimensional functional approach developed by A. I. Krupnov. Within the approach, responsibility is considered as a unity combining its motivational-semantic and regulatory-dynamic characteristics. The authors of the study identified differences in degree of expression of variables describing dynamic, regulatory, and reflexive-evaluative components: energy level, externality, operational and personal difficulties. That is, responsibility of students with external locus of control is characterized by considerably reduced activity, lack of skills in implementing their responsibility and is accompanied by a large number of personal and occupational difficulties. Students with internal locus of control are more independent, consistent, and persistent in manifestation of their responsible actions.

Keywords: locus of control, students, responsibility, system-functional approach, components, variables.

Введение. С развитием современного общества возрастает степень свободы личности в выборе своих действий, самостоятельном применении личных инициатив врешении проблем, реализации собственных потребностей. При этом новые социальные условия требуют внутренних изменений от каждой личности, так как отсутствие принудительности и строгого внешнего контроля со стороны государства повышают роль персональной ответственности человека перед обществом. Иными словами, интересы личности должны включать морально-нравственную и культурную воспитанность социальной значимости своих действий, с сохранением обязанности сознательно и добровольноотвечать за свои поступки и действия, а также их последствия. В связи с этим проблема формирования ответственности как базового свойства личности становится особенно актуальной среди молодого поколения. Современная молодежь должна быть готова к сотрудничеству с другими людьми, не отказываясь от уважения к себе и от своей индивидуальности. Чувство ответственности дает свободу быть независимым от других людей и сотрудничать с окружающими, управляя своей жизнью, принимая те решения, которые представляют ценность для самого человека. Но абсолютно независимых людей не может быть, поскольку наши межличностные отношения и общение всегда касаются других людей. Работать в коллективе, помогать, делиться, давать и получать – это основа совместной жизни людей. Мы также считаем, что ответственность занимает особое место в учебной деятельности. Умение планировать свою учебную деятельность, вовремя выполнять задуманные действия и достигать поставленных целей обеспечивается достаточным уровнем развития ответственности субъекта деятельности в период профессионального самоопределения.

Один из продуктивных подходов к анализу целостной индивидуальности предложен А.И. Крупновым [3]. В русле разрабатываемой им многомерно-функциональной концепции, успешно реализованной в целом ряде исследований (О. Б. Барабаш, Н. Н. Будрейка, М. И. Волк, С. М. Зиньковская, Э.И. Карамова, С.И. Кудинов, И.А. Куренков, И.А. Пономарева, О.В. Солонкина, В.П. Прядеин, А. Э. Пятинин, Г.А. Шурухина, Н. А. Фомина и др.) были изучены психологические особенности инициативности, общительности, настойчивости, ответственности, любознательности,

Педагогика

УДК:378.2

аспирант Биткина Анастасия Николаевна
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность развития коммуникативных умений учащихся основной и средней школы, потенциал их развития на уроках истории. Задания на основе работы с историческим текстом дают широкую возможность развития коммуникативных умений. Уточняется понятие коммуникативных умений на основе различных классификаций.

Ключевые слова: коммуникативные умения, школьное историческое образование, старшая школа.

Annotation. The article discusses the relevance of the development of communicative skills of students in primary and secondary schools and the potential for their development in history lessons. Tasks based on work with the historical text give a wide opportunity for the development of communicative skills. In the article, the concept of communicative skills is refined on the basis of various classifications.

Keywords: communicative skills, school history education, high school.

Введение. В современном информационном обществе большое значение приобретают умения, связанные с передачей и получением информации. Динамичное развитие требует от общего образования развития таких показателей развития личности, как развитие общей культуры, ценностно-смысловых установок, а также познавательных, регулятивных и коммуникативных способностей, это в том числе предполагает федеральный государственный стандарт второго поколения. Необходимость быть готовым к эффективному межличностному и профессиональному взаимодействию обуславливает важность не только формирования коммуникативных умений на этапе дошкольного и начального образования, но и их развитие на в основной и средней школе. Умения слушать и вступать в диалог, интегрироваться в группу и участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество необходимо развивать на всех стадиях образования. Важным является понимание необходимости учитывать мнение других людей, умение поставить себя на место другого человека, формирование собственного мнения через умение слышать другого человека.

Помимо всех выше перечисленных умений, коммуникативные умения подразумевают не только возможность легко взаимодействовать с другими людьми при помощи общения, интегрироваться в группу, но и умения работать с информацией разных видов. Большое количество информации с которым сталкивается учащийся в повседневной жизни не дает возможность, а порой мешает вдумчивой и глубокой проработки информации, получаемой из многочисленных источников.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является показать актуальность развития коммуникативных умений старшеклассников в условиях соременной школы, показать возможности их развития на уроках истории на основе работы с историчсекими текстами разного вида.

Изложение основного материала статьи. Работа с текстовыми источниками информации требует высокого развития коммуникативных умений. Поэтому большую роль в развитии коммуникативных умений на уроках истории играют задания с использованием исторических текстов, документов. Согласно анализу типичных ошибок участников ЕГЭ по истории 2016 г. задания, связанные с выполнением поиска информации в источниках разного типа и работой с текстовыми историческими источниками, не может выполнить значительная часть учащихся. Сложность выполнения поиска информации в тексте уже говорит о сложностях в понимании мысли, которую хотел донести автор, в соотнесении этой мысли со знаниями, полученными из других источников информации на уроках истории и в ходе дополнительных занятий.

Исходя из вышесказзанного требования к современному уроку истории в контексте развития коммуникативных умений очень высоки. Большую роль играет самостоятельная поисковая, учебно-познавательноная деятельность, а также групповые формы работы. Работа должна быть постороина так, чтобы учащиеся активно взаимодействовали друг с другом, с учителем, должны быть созданы условия для размышлений, дискуссий, внутренних монологов, для актисного поиска ответветов на поставленные исторические задачи. Задача учителя в этом случае направить познавательную активность и желание общения в нужное направление.

О значительном интересе к понятию коммуникативных умений говорит тот факт, что в специальной литературе существует целый ряд определений данного понятия. Во-первых, стоит отметить, что в научной литературе используются в различных соотношениях понятия коммуникативные умения, коммуникативные навыки и коммуникативная компетентность. Данные понятия разводят только в специальных контекстах. Тем не менее, можно выделить, что понятие коммуникативные навыки чаще все обозначают лишь навыки эффективного общения. При этом ряд исследователей коммуникативные навыки ставят в ряд с коммуникативными способностями (Королева И.А.).

Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами речевой деятельности, основами устрой и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных сферах и ситуациях общения (Коробкова О.Ф.). И.А. Зимняя определяет коммуникативную компетенцию как способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексикограмматических, социолингвистических, предметных и страноведческих знаний, навыков и умений, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной сферы общения [1]. Таким образом, коммуникативная компетенция – это достаточно широкое понятие, и говорить о формировании коммуникативной компетенции на высоком уровне в основной и средней школе затруднительно.

Литература:

1. Волковская Т.Н. К вопросу о концептуальных основах логопсихологии // Культурно – историческая психология, 2008, №3. С. 3 – 10
2. Волковская Т.Н. Теоретико – методологические и методические основы логопсихологии. М.: Оразование, 2009, 272 с.
3. Волковская. Т.Н. Теоретические аспекты проблемы коммуникативной дезадаптации детей с недостатками речи // Коррекционная педагогика: теория и практика, 2016, №4, С. 10 – 16.
4. Волковская Т.Н., Марченко Т.М. Особенности проявления коммуникативной дезадаптации личности у детей с недостатками речи. В сборнике: Инновационные научные исследования: теория, методология, практика. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Г. Ю. Гуляева. 2016. С. 304-308.
5. Левченко И.Ю., Дубровина Т.И. Дети с общим недоразвитием речи: развитие памяти – М: «Национальный книжный центр», 2015 – 144 с.

Психология

УДК:159.9

кандидат психологических наук, доцент Карамова Эльвира Ильдусовна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Башкирский государственный
педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
кандидат психологических наук, доцент Шурухина Галина Анатольевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Башкирский государственный
педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

СИСТЕМНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВС РАЗНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования ответственности студентов с разным локусом контроля. Исследование выполнено на основе многомерно-функционального подхода, разработанного А.И. Крупновым, в котором ответственность рассматривается в единстве ее мотивационно-смысловых и регуляторно-динамических характеристик. В результате исследования выявлены различия в степени выраженности переменных динамического, регуляторного и рефлексивно-оценочного компонентов: аэнергичность, экстернальность, операциональные и личностные трудности. То есть, ответственность студентов с экстернальным локусом контроля характеризуется непостоянством, сниженной активностью, отсутствием необходимых навыков в реализации ответственности и сопровождается большим количеством личностных и деловых трудностей. Студенты с интернальным локусом контроля в большей степени самостоятельны, последовательны и настойчивы в проявлении ответственных действий.

Ключевые слова: локус контроля, студенты, ответственность, системно-функциональный подход, компоненты, переменные.

Участники исследования, вошедшие в третью группу (с выраженным проявлением коммуникативной дезадаптации – (49%) характеризовались устойчивыми нарушениями по всем изучаемым показателям. Детей данной группы отличала социально-личностная незрелость, затрудняющая формирование у них социально-значимых качеств. 66% таких дошкольников имели низкий статус в социальной иерархии в референтной группе (59% – «изолированные», 7% – «отверженные»). У 62% отмечалась заниженная самооценка, повышенная внушаемость. В 38 % случаев нарушения самооценки характеризовались фиксацией ребенка на самом себе, отсутствии эмпатических качеств. Несформированность социально-коммуникативных умений проявилась в отсутствии мотивации к общению, выраженных личностно-коммуникативных трудностях, таких как робость, страх, скованность и.т.п. Низкая языковая компетентность проявилась в преобладании простых нераспространённых предложений, значительных трудностях структурного и семантического аспектов речи. В когнитивной сфере выявлены комплексные симптомомы несформированности высших психических функций (нарушения слухового гнозоса, пространственных представлений, мышления , памяти, двигательной сферы) в сочетании с нейродинамическими функциональными нарушениями (повышенной истощаемостью внимания, трудностях планирования и контроля за своей деятельностью).

Таким образом, специфика механизма коммуникативной в данном случае обусловлена сочетанностью выраженных признаков недостаточности мотивационной и операциональной сфер общения. Такие особенности предполагают комплексную стратегию психокоррекционной работы, основанную на интегративном взаимодействии психологического и логопедического аспектов коррекционного воздействия.

Выводы:

1. В основе прогнозирования риска коммуникативной дезадаптации у детей с недостатками лежит учет выраженности симптомов нарушений раннего развития в сочетании с благоприятными и неблагоприятными биологическими и социальными факторами, оказывающих влияние на реализацию компенсаторных механизмов.
2. Коммуникативная дезадаптация детей с общим недоразвитием речи проявляется как схожими для всех детей данной категории признаками нарушений, так и специфической симптоматикой в отдельных группах.
3. Общим показателем для всех детей выступают нарушения на всех уровнях коммуникативной системы: межличностном взаимодействии, речевой деятельности и языковых средств, когнитивного базиса процесса общения. Специфические качества детерминируются степенью проявления коммуникативной дезадаптации, индивидуальными особенностями детей, социальной ситуацией их развития.
4. Различные варианты соотношений нарушений основных структурных компонентов общения (мотивационного и операционального), индивидуальные особенности детей, их социальной ситуации развития нацеливают рассматривать проблему коммуникативной дезадаптации детей общим недоразвитием на основе дифференцированного подхода при её преодолении. Условием реализации такого подхода выступает анализ структуры коммуникативной дезадаптации, выделение ее ведущего механизма и доминирующих признаков.

Наиболее употребляемым понятием в учащимся основной и средней школы являются коммуникативные умения. Коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности [2].

Чаще всего под коммуникативными умениями понимают умения общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации. Традиционно коммуникативные умения - это умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению. Коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности. Их развитие сопряжено с формированием и развитием личностных новообразований, как в сфере интеллекта, так и в сфере доминирующих профессионально значимых характеристик.

Проблемы формирования и развития коммуникативных умений актуальны для методики обучения различных школьных предметов. Значительное количество исследований посвящено формированию коммуникативных умений в начальной школе (Каляева Ю.А., Михайлова И.М., Хамраева Е.А.). В основной и средней школе развитию коммуникативных умений в рамках изучения различных предметов посвящены работы Воителевой Т.М., Табачниковой К.Б., Афауновой М.Р.

Некоторые общие вопросы коммуникации отражены в трудах отечественных специалистов Мудрик А. В., Караковского В. А., Ломова Б. В. Более поздние исследования основаны на компетентностном подходе. Зимняя И. А. выделяет коммуникативную компетенцию учащегося, которая на ряду с предметной должна быть сформирована в процессе обучения. Хуторской А. В., Куницына В. Н. и Петровская Л. А. также затрагивают проблемы коммуникации в контексте компетентностного подхода. Наиболее изучен вопрос формирования и развития коммуникативных умений в области методики преподавания иностранных языков, русского языка и литературы. В диссертациях Табачниковой К. Д., Батчаевой З. А., Козыровой А. А. рассматриваются формы, способствующие формированию коммуникативных умений и навыков в процессе освоения дисциплины «Русский язык», изучения иностранных языков. В последние году появляется интерес к изучению формирования коммуникативных умений в рамках других школьных предметов: биологии, информатики, музыки. Можно говорить о тенденции, которая заключается в поиске тех методов обучения, которые могут быть помимо всего прочего полезны в формировании коммуникативных умений и навыков. Однако, отсутствует многообразие работ, поднимающих данные вопросы, но в рамках школьного курса истории.

Исходя из информационного подхода Г.К. Селевко, Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков группируют коммуникативные умения на основе ведущих источников информации, то есть текстов разных видов, выделяют следующие группы коммуникативных умений:

- работать с устным текстом,
- работать с письменным текстом,

•работать с реальными объектами как источниками информации.

При этом под коммуникативными умениями понимаются умения и навыки восприятия информации, которые наряду с такими умениями как планирование деятельности, организации, оценки и осмысления называются «Важнейшими общеучебными способами работы (общеучебными умениями и навыками)» [3].

Таким образом, в научной литературе предлагается целый ряд определений и классификаций понятия коммуникативные умения. Предложенная классификация ярко показывает в каких направления должна строиться работа учителя для эффективного развития коммуникативных умений. Если работа с реальными объектами как исчтониками информации в условиях школьного обучения является затруднительной, пусть и возможной, то письменные текст имеют большой потенциал в силу своей доступности и многообразия.

На данный момент существует традиция использования исторических источников в учебном историческом познании. На протяжении XX и начала XXI вв. специалисты в методике обучения истории расширяли возможности их использования в школьном историческом образовании. Однако, до сих пор существует ряд нерешенных проблем. Во-первых, акцент делается на разработку отдельных приемов работы с источниками, а не на создание целостной системы. Во-вторых, современные учебно-методические комплексы предлагают фрагменты исторических текстов, но не дают системы историографических знаний, универсальных способов работы с ними. Работа с историческим текстом нередко сводится к простому ознакомлению и воспроизведению, что не обеспечивает эффективного развития коммуникативных умений старшеклассников. В-третьих, акцент делается на обособленную работу с текстом без подключения к нему информации из учебника, рассказа учителя и др. Также сложность в работе вызывает постановка в один ряд исторических текстов разных по происхождению и форме: летописи, мемуары, художественная литература, работы историков прошлого и др. Это вызывает сложность в критическом восприятии текста и приводит к принятию его содержания на веру.

Тем не менее, исторический источник расссматривается «как средство организации активной познавательной деятельности школьников» [4]. Задания направленные на работу с текстом исторического источника позволяет расширить или конкретизировать знания об историческом прошлом, но главное, универсальные способы работы с текстовыми источниками позволяют применить их для решения широкого спектра задач связанных с извлечениям информации в различных жизнееных ситуациях.

Развитие коммуникативных умений невозможно без соблюдения ряда условий, необходимых для комфортной работы учащихся. Горохова О.А. называет следующие универсальные условия для развития коммуникативных умений с использованием интерактивных приемов: эмоциональное единство учителя и учеников, взаимодействие в форме диалога, особая организация классного пространства[5]. В контексте использования исторических текстов в качестве основы развития коммуникативных умений в данным условиям можно добавить следующие. Во-первых, регулярное и системное использование исторических источников на протяжении всего курса помогает проследить динамику развития умений, увеличивать сложность,

дезадаптации отмечались минимальные нарушения, по отдельным критериальным показателям. Умеренное проявление характеризовалось средней степенью выраженности нарушений, по всем перечисленным показателям. Устойчивые проявления коммуникативной дезадаптации отличались стойкостью нарушений также по всем показателям.

Дети с общим недоразвитием речи со слабым проявлением коммуникативной дезадаптации – (26%) отличались отсутствием выраженных личностнно - коммуникативных нарушений, достаточной социально-личностной зрелостью и готовностью к межличностному и коммуникативному взаимодействию. Социометрия характеризует их социальный статус как «принятые» (89%) и «звезды» (11%). Адекватная самооценка выявлена у 78% участников исследования, заниженная отмечалась у 16%, завышенная у 6%. Дети данной группы не испытывали трудностей при вступлении в общение, организовывали взаимодействие со сверстниками и взрослыми, учитывая потребности партнеров по коммуникации. Вместе с тем такое взаимодействие было низкоэффективным, вязи со слабой сформированностью средств общения. Основные речевые трудности отмечались при построении сложных предложений и проявлялись частыми паузами, связанными с подбором нужного слова. Нарушения в когнитивной сфере проявлялись незначительным снижением словесно - логического мышления и слухоречевой памяти.

Таким образом, в структуре коммуникативной дезадаптации детей первой группы ведущим механизмом выступила недостаточность операционального компонента коммуникативной деятельности. Эта особенность определяет приоритет логопедической стратегии в коррекционной работе.

Дети второй группы (с умеренной выраженностью коммуникативной дезадаптации – (25%) продемонстрировали стойкие личностно - коммуникативные нарушения в процессе межличностного и коммуникативного взаимодействия. Социометрические данные характеризуют их социальный статус как «принятые» (68%) и «изолированные» (32%). У 72% детей второй группы выявлена заниженная (38%) самооценка, у 34% - завышенная. В 28% случаев самооценка была адекватной. Особенностью детей данной группы было наличие нарушений социально-коммуникативного характера . Это проявлялось в неспособности координировать свои действия с потребностями партнеров по общению, часто отмечалось отсутствие интереса к собеседнику, к тематике разговора, обращённость внимания только на собственные действия. Речевое поведение отличалось эмоциональной несдержанностью, импульсивностью. Несформированность средств общения проявилась в доминировании простых предложений, нарушении связности и логичности речевых высказываний ограниченности словарного запаса. При изучении когнитивной сферы недостаточность высших психических функций проявилась показателями различного уровня: относительной сохранностью мышления и памяти и более выраженными нарушениями в сенсорной (76%) и моторной сферах (72%).

Итак, в структуре коммуникативной дезадаптации детей второй группы ведущим механизмом является нарушение мотивационного компонента общения. Такая особенность нацеливает на выбор личностно-ориентированной стратегии в качестве приоритетного направления коррекционной работы однако в сочетании с логопедической работой и формированием когнитивного базиса общения.

В ходе прогностического этапа анализировались анамнестические данные с целью выявления показателей развития детей значимых для прогнозирования риска коммуникативной дезадаптации. В ходе такого анализа были определены показатели:

- биологического характера (признаки минимального органического поражения ЦНС; нейродинамические нарушения);
- негативные социальные факторы (неблагоприятная социальная ситуация в семье);
- ранние симптомы - предвестники коммуникативной дезадаптации (различные нарушения темпа раннего развития).

Основным критерием разграничения детей на группы по степени риска возникновения коммуникативной дезадаптации стала выраженность проявлений обозначенных параметров.

В первую группу – с минимальным риском возникновения коммуникативной дезадаптации - вошло 398 детей (23%) Вторую группу – с повышенным риском - составили 570 детей (33%). В третью группу – с высоким риском - были включены 760 детей (44%).

Результаты предварительного этапа исследования показали закономерную взаимосвязь между выраженностью ряда нарушений раннего развития (моторного, речевого, познавательного) у детей с ОНР и благоприятными и неблагоприятных биологическими и социальными факторами, влияющими на реализации компенсаторных механизмов, а соответственно, лежащих в основе прогнозирования риска возникновения коммуникативной дезадаптации.

Направлениями экспериментальной работы на диагностическом этапе выступили:

- изучение социально-личностной сферы детей с ОНР (метод социометрии (Д.Морено), методика «Лесенка» (В.Г. Щур) и проективный рисунок семьи);
- изучение коммуникативной компетентности (беседа с ребенком с учётом его возраста и речевых возможностей, наблюдение за поведением детей в процессе общения в свободной деятельности, анализ продуктивного использования речевых средств в процессе межличностного взаимодействия);
- изучение языковой компетентности (качественный анализ различных монологов, рассказов по сюжетной картине, серии сюжетных картин, рассказов из личного опыта и пересказов с использованием традиционных логопедических приёмов обследованию речи);
- изучение когнитивной сферы (авторская нейропсихологическая методика изучения высших психических функций у детей дошкольного возраста с недостатками речи).

По результатам диагностического этапа были выделены три группы детей с различной степенью проявления коммуникативной дезадаптации. Их дифференциация осуществлялась на основе характеристики базовых показателей мотивационного (социально-личностная зрелость, наличие и особенности коммуникативной интенции) и операционального (сформированность средств общения, когнитивной сферы, социально-коммуникативных умений) компонентов общения.

Степень коммуникативной дезадаптации определялась нами с учетом выраженности нарушений, препятствующих полноценной коммуникации и межличностного взаимодействия. При слабом проявлении коммуникативной

корректировать формы заданий. Во-вторых, применять все разнообразие исторических текстов, например, нормативно-правовые акты, произведения художественной литературы использовать наряду с летописями и хрониками, трудами историков. Именно различие в форме источников, несущих информацию об историческом прошлом содержится большой потенциал для развития коммуникативных умений, поскольку сама форма текста может создавать препятствия, преодалевая которые учащийся получает необходимый опыт.

Задания на основе исторических текстов могут задействовать одновременно как один, так и целый ряд источников разных видов и форм. Многие темы уроков курсе истории России в основной и средней школе дают возможность построить урок вокруг работы с исторческим текстом, например, такие темы как «Политическое и социальное устройство Руси в XI – начале XII вв.», «Московия в 30–50 гг. XVI в. Реформы Ивана Грозного», «Новые черты развития России XVII в.» и т.д. Таким образом, в каждом блоке тем курса есть возможность провести практикум полностью основанный на работе с историческим текстами. Важно не просто иллюстрировать текстоми источников отдельыне моменты урока, а давать возможность учащимся самим совершить познанание нового на основе историчсеких текстом разных видов, то есть получить информацию, вступить в диалог, сделать собственные выводы.

Примером урока, который может быть построен на основе работы с историческими текстами может стать урок по теме «Общественное движение в общственно-политическая мысль первой половины XIX в.» в 10 классе. Учебник «История России» предлагнает в рубрике «Изучаем источник» отрывки из двух документов «Конституция» Н.М. Муравьева и «Русская правда» П.И. Пестеля и предлагается следующее задание: «Сравните в форме таблицы «Конституцию» Н. Муравьева и «Русскую правду» П. Пестеля. Какой из проктов был более радекальным?» [6]. Однако, изучение темы связанной с восстанием декабристов можно дополнить изучением следствия и суда над ними, а также послдеющей судьбы участников движения в форме практикума.

В ходе практикума работа может быть организована по группам (2–4 человека). Каждая группа получает набор из нескольких текстов, посвященных судьбе одного из участников движения декабристов. Основой являются следственные дела декабристов опубликованные в многотомном собрании документов. При отборе текстов и соотвественно героев для изучения группами следуюет выбирать как наиболее известных для учащихся личностей, с которыми они знакомились в ходе изучения темы в основной школе или из иных источников информации вне школы – С.П. Трубецкого, П.Г. Каховского, С. Г. Волконского, П. И. Пестеля. Дополнить отрывки возможно из следственных дел эпизодами из мемуаров, материалов о жизни и творчестве С.П.Трубецкого [7], А.Е. Розена [8], а также работами историков В.О.Ключевского [9] и М.В. Нечкиной [10], отражающих разные этапы развития отечественной историографии восстания декабристов.

Возможные задания для групп при работе с набором текстов по истории восстания 14 декабря 1825 г., следствия и суда над декабристами (задания могут отличаться по группам в связи с разным набором текстов):

1. Сравните, как описывают события для восстания декабристы и историки, что общего в них, а чем отличаются описания?

2. Сравните показания участников движения на допросах и записакми и мемуарами, есть ли знасительные отличия?

3. Оцените повделение участников движения на допросах?

По итогам работы учащиеся в группах представляют ответы на свои вопросы, обязательно подтверждая свои рассуждения цитатами из текстов.

В данном случае целью работы с текстатами станет развитие коммуникативных умений как осознынных действий, позволяющих творчески использовать знания для преобразования действительности и творческой деятельности.

Условиями успешнсти данного занятия являются, во-первых, точный подбор материалов, текстоы. Тексты должны подбираться таким образом, чтобы содержать в себе ответы на все задания, поскольку вопросы достаточно сложные, в данном случае сам набор текстов будет подсказкой. Во-вторых, тексты должны иметь небольшой объем, чтобы времени было достаточно как для прочтения текста, так и для обдумывания, обсуждения в группах. В-третьих, важным условием является удобное для учащегося формления материалов, они долны быть хорошо читаемые, размноженные на всех участников группы, иметь заголовок, указание на авторство. У учащихся должна быть возможность выделения необходмых моментов в самом тексте. Данные условия позвояют учащимся насколько это возможно быстро справиться с прочтением текста, выедлить главное, обсудить ответы в группах, зафиксировать основные тезисы ответов.

Предполагаемые результаты данной работы с текстом в формате урока-практикума такие:

1. создание положительной мотивации к общению, через совместную работу с текстом, погружение в совместную деятельность;

2. формирование представления о наличие разных и даже противоположных точек зрения одно и то же событие;

3. развитие критического мышления, понимания, что текст любого времени и авторства нельзя принимать «на веру», а необходимо использовать весь доступный объем источников информации, анализировать, сопоставлять их.

Выводы. Таким образом, данное постороение урока позволяет поставить ущихся в ситуацию даилога. В то время как будет выстраиваться диалог с одноклассниками при работе в группах или парах, просиходит диалог с иторическими личностями – авторами и героями текстов. Тот факт, что разные тексты освещают одни и те же события сам по себе показателен для учащихся, он развивает критическое мышление и не создет «удобную» ситуацию приятия на веру мыслей, слов и идей только потому что они написаны на бумаге и предложены учителем на занятии и изучения.

Литература:

1. Зимняя И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / И.А. Зимняя. – М.: Издательский центр, 2005. – 408 с.

2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2011. – 363 с.

2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Дети обозначенной категории, длительное время рассматривались, преимущественно, в кругу интересов логопедии, решающей задачу устранения у них проблем речевого развития. Существенные успехи достигнуты в обосновании клинико-психологических основ речевого дизонтогенеза, разработке специальных технологий, обеспечивающих преодоление недостатков речи. Вместе с тем, вопросы, касающиеся трудностей социализации детей данной категории оставались мало изученными [1, 2, 3].

Современные тенденции специального образования определили необходимость изменения научных подходов к решению проблем социальной адаптации детей с недостатками речи. Приоритетными направлениями изучения и коррекционного воздействия становятся те аспекты их развития, сформированность которых определяет успешность социализации. Методологическим ориентиром оптимизации системы обучения таких детей становится коммуникативно – личностный подход, выдвигающий задачу преодоления не только недостатков развития речи, но коммуникативной дезадаптации в целом [2, 3, 4].

Понятие «коммуникативная дезадаптация» рассматривается нами в ряду базовых категорий логопсихологии, позволяющих рассматривать трудности социализации детей с недостатками речи с позиций не только речевого, но и коммуникативного дизонтогенеза. Данное понятие мы определяем как «симптомокомплекс личностных, коммуникативно-речевых и когнитивных проблем, затрудняющих формирование у детей с недостатками речи навыков продуктивного социального взаимодействия» [2, 3].

Среди наиболее актуальных вопросов логопсихологии, обуславливающих тенденции её развития, важное место занимает изучение механизма коммуникативной дезадаптации детей с разнообразными формами речевой патологии, в различном возрастном диапазоне.

Формулировка цели статьи. Цель статьи - описать особенности коммуникативной дезадаптации старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) по результатам экспериментального исследования, определить дифференцированные стратегии коррекционного работы с учётом структуры коммуникативной дезадаптаци и её ведущего механизма.

Изложение основного материала статьи. Участниками эксперимента стали 1728 дошкольников (5-7 лет), с логопедическим заключением общее недоразвитие речи (III уровень), посещающих дошкольные организации. По признаку пола дети распределились следующим образом: 1015 мальчиков (65%), 713 девочек (35%).

В клинической составляющей ОНР были представлены: минимальные дизартрические расстройства – 55% (950 чел.); ринолалия – 9% (156 чел.), алалия – 12% (207 чел.). У 24 % детей (415 чел) клинический диагноз в заключении ПМПК не отражён.

Экспериментальное исследование включало следующие этапы: предварительный, прогностический, диагностический.

В задачу предварительного этапа входило ознакомление с анамнезом детей и социальной ситуацией их развития на основе использования методов:

- изучения документации (медицинской и педагогической);
- беседы с родителями;
- изучения социальной характеристики семей.

Психология

УДК: 371.92.
доктор психологических наук, профессор
Волковская Татьяна Николаевна
Государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Московский городской
педагогический университет» (г. Москва)

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье излагаются результаты экспериментального исследования особенностей коммуникативной дезадаптации старших дошкольников (5 – 7 лет) с общим недоразвитием речи. Определены показатели развития детей данной категории, лежащие в основе прогнозирования риска возникновения коммуникативной дезадаптации. Описаны группы детей с разной степенью выраженности коммуникативной дезадаптациии и дифференцированные стратегии психокоррекционного воздействия.

Ключевые слова: дети с недостатками речи, коммуникативная дезадаптация, структура коммуникативной дезадаптации, мотивационный компонент общения, операциональный компонент общения, стратегия коррекционного воздействия.

Annotation. The paper presents results of an experimental study of communicative disadaptation features under school age children (5-7) with general hypoplasia of speech. We have unidentified development indicators this tipe of children which forecast the risk of communicative disadaptation firing. We defined different groups of children with varying level of communicative disadaptation and differential corrective action strategies.

Keywords: children with hypoplasia of speech, general communicative disadaptation, structure of communicative disadaptation, motivational component of communication, operational component of communication, corrective action strategy.

Введение. С развитием интеграционных процессов в российском образовании одним из приоритетных направлений на современном этапе является социализация детей с отклонениями в развитии, интеграция их в систему социальных отношений.

Ключевая роль в формировании социальных качеств личности принадлежит речи. Эффективность социализации ребенка в первую очередь зависит от полноценности процесса общения и межличностного взаимодействия. Данный факт подчёркивает особую значимость изучения вербальной коммуникации и коммуникативного поведения детей, имеющих с отклонения в развитии [1, 2].

Самую многочисленную категорию среди детей с отклонениями в развитии составляют дети с недостатками речи. Это связанно с многообразием форм речевой патологии, которая характеризуется различной этиологией и симптоматикой. С каждым годом число таких детей увеличивается, а нарушения носят все более сложный, полиморфный характер [5].

3. Хлытина О.М. Организация работы старшеклассников с исторчисекими источниками: от овладения умениями к познанию прошлого // Вестник Омского университета. № 3. – 2011. – С. 367–173

4. Горохова О.А. Интерактивные приемы и развитие коммуникативных умений учащихся // Преподавание истории в школе. № 1. – 2017, С. 23–26

5. Журавлева О.Н. История России: 10 класс: базовый и углуюленный уровни: учебник для учащихся общеобраозвательных организаций / О.Н. Журавлева, Т.И. Пашкова, Д.В. Кузин; под общ. ред. Р.Ш. Ганелина. – М.: Вентана-Граф, 2014. – С. 328–337

6. Трубецкой С.П. Материалы о жизни и революционной деятельности. – Иркутск: Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1983. – 1024 с.

7. Розен А.Е. Записки декабриста. – Иркутск: Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1984. – 479 с.

8. Ключевский В. О. Курс русской истории: (лекции LX-LXXXVI): От Петра Великого до Александра Освободителя / В.О Ключевский. М.: Академический проект, 2015. – 554 с.

9. Нечкина М.В. Декабристы. – М.: Наука, 1982. – 183 с.

Педагогика

УДК: 378.2
кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Хижная Анна Владимировна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород),
Приволжский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный
университет правосудия» (г. Нижний Новгород);
магистрант Емелина Анна Витальевна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
магистрант Баскакова Наталья Валерьевна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

КЕЙС-ЗАДАЧА КАК ИННОВАЦИОННЫЙ СПОСОБ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассматривается важность использования кейс-задач в условиях инновационной подготовки будущих педагогов. Показана дидактическая роль кейсов и активизирующие возможности кейс-метода в развитии аналитических, проектировочных, организаторских, коммуникативных и рефлексивных способностей будущих педагогов. Сделан вывод о необходимости более широкого применения данного метода в целях усиления воспитательного воздействия и важного фактора воспитания и развития устойчивости обучающихся.

Ключевые слова: кейс-задача, педагогическое образование, инновации, профессиональная подготовка, воспитательное воздействие.

Annotation. In article importance of use a tasks case in the conditions of innovative training of future preschool teachers is considered. The didactic role of cases and the making active opportunities a case method in development of analytical, design, organizing, communicative and reflexive skills of future teachers is shown. The conclusion is drawn on need of broader application of this method for strengthening of educational influence and an important factor of education and development of stability of students.

Keywords: task case, pedagogical education, innovations, vocational training, educational influence.

Введение. Необходимость объективного понимания содержания своей будущей профессии, личностных и профессиональных качеств, значимых для эффективного выполнения профессиональных функций – важное направление профессиональной подготовки будущих педагогов. Данное обстоятельство актуализирует инновационные подходы к развитию педагога-профессионала, связанные с определением содержания, конкретных форм и методов образовательной практики.

Формулировка цели статьи. Целью публикации является обоснование метода кейсов как эффективного способа приобщения будущих педагогов к реалиям профессиональной деятельности образовательной организации, активного познания, социализации, формирования педагогической позиции и мировоззрения.

Изложение основного материала статьи. В теории и практике педагогики довольно значительно представлены дидактические и активизирующие возможности метода кейсов; разработаны кейс-задачи, соответствующие различным образовательным целям (обучающим, исследовательским, аналитическим, эвристическим, практико-ориентированным, др.); раскрыты их структура и содержательный аспект; определены последовательность и способы решения (В.А. Бейзеров, Т.Н. Бойко, А.В. Виневская, А.С. Земскова, Н.П. Колесник, Е.А. Михайлова Т.С. Панина, П.Р. Прищепа, М.Г. Савельева, О.Г. Смолянинова, Ю.П. Сурмин, др.). Савельевой М.Г. подробно проанализировано конструирование педагогических кейсов в образовательном процессе с целью оценки компетенций будущих педагогов, основанных на задачном подходе: задачи-ситуации по ключевому слову (Вульфов Б.З.), компетентностно-ориентированные задачи-ситуации на основе таксономии Б. Блума, задачи-ситуации на формирование стиля педагогического мышления (Ю.В.Сенько). Раскрываются особенности уровнего подхода в составлении социальных задач-ситуаций (Галагузова М.А., Ларионова И.А., Галагузов А.Н.), контекстного подхода (Писарева С.А.), тезаурусного подхода к составлению и решению социально-педагогических задач-ситуаций (Иванова Н.П.). Автором показано, например, что контекстный подход в решении кейс-задач направлен на освоение обучающимися общепризнанного, доказанного научного знания, в том числе с учетом исторической ретроспективы и современного состояния проблемы и формирование на их основе собственных ценностей профессиональной деятельности, а кейс-задачи, способствующие формированию стиля педагогического мышления, включают в свою структуру различные идеи, афоризмы, фрагменты литературы (публицистической, художественной, педагогической, психологической) и вопросы-размышления,

совершенствование когнитивных процессов (памяти, внимания, мышления, речи); формирование эффективных способов и стратегий учебной деятельности; преодоление у учащихся эмоционально-мотивационных трудностей (воспитание адекватной самооценки и развитие рефлексии; создание ситуации успеха в учебной деятельности; создание атмосферы, снижающей тревогу и страх перед учебными трудностями , воспитание чувства ответственности за результаты учебной деятельности); решение социальных задач (совершенствование и развитие навыков общения; формирование навыков успешной совместной деятельности).

Литература:

1. Божович Л.И Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благонадеждиной. М.: 1972. - 351 с.

2. Волковская Т.Н. Теоретико – методологические и методические основы логопсихологии. М.: Оразование, 2009, 272 с.

3. Золотова Т.Н. Факторы, влияющие на учебную мотивацию детей с трудностями обучения письму и чтению // Психология. Социология. Педагогика. 2015.: Изд-во ИНГН - Москва, 2015

4. Золотова Т.Н. Особенности учебной мотивации у детей с нарушениями речи // Психология обучения: научно-практический журнал, 2013 №2. Изд-во СГУ - Москва, 2013

5. Золотова Т.Н. Модель коррекционно-развивающей работы для формирования учебной мотивации у младших школьников с речевыми нарушениями // Психология обучения: научно-практический журнал, 2012 №10.: Изд-во СГУ - Москва, 2012.

6. Лусканова Н.Г Методы исследования детей с трудностями в обучении. Учебно-методическое пособие. М.: Фолиум, 1999. - 31 с.

7. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: 1984. – 144 с.

предметам творческого характера: ИЗО, Музыка. Их число составило 7 чел. ЭГ1(26%) и 2 чел. ЭГ2(18%).

Данные показатели соотносятся с показателями изучения доминирующих мотивов учебной деятельности: поскольку они не очень успешны в учебной деятельности, а хотят быть таковыми, то компенсация этой потребности происходит за счет желания творческой составляющей учебной деятельности и потребности в одобрения этой деятельности.

Анализ результатов показал, группы сравнительного анализа (ГСА) занимаются с удовольствием, в школу идут с желанием, на занятиях являются активными, для детей этой группы личностно значимой деятельностью является учебная (51%). В то время, как ученики экспериментальной группы ЭГ1(51%) и ЭГ2(54%) к учебе относятся равнодушно, на занятиях не проявляют интереса к учебной деятельности и при желании хотели бы остаться дома. Для них более предпочтительными являются предметы творческого направления, такие как музыка, ИЗО и другие.

Выводы:

1. Одной из проблем учебной деятельности младших школьников с трудностями овладения письмом и чтением является мотивационное обеспечение этой деятельности.

2. Прогностически значимыми показателями, определяющие возможность возникновения трудностей овладения письмом и чтением у детей выступают признаки раннего органического поражения ЦНС, а также низкий уровень владения языком, на котором ведётся обучение.

3. Изучение психологических особенностей учебной мотивации младших школьников с трудностями овладения письмом и чтением должно включать анализ следующих показателей: уровень учебной мотивации; эмоциональное отношение к школе; доминирующий мотив учебной деятельности; личностно-значимая деятельность в процессе учения.

4. Формирование учебной мотивации у младших школьников с трудностями овладения письмом и чтением имеет специфические особенности, которые необходимо учитывать при организации целенаправленной психолого-педагогической детям данной категории. Главной особенностью является несформированность учебно-познавательных мотивов, доминирование мотива «избегания неудачи» при стойкой потребности в «аффилиации» (признании).

5. У детей билингвов качественные показатели нарушений учебной мотивации соотносятся с обучающимися с дисграфией однако расходятся в степени выраженности доминирующих мотивов.

6. В систему условий, обеспечивающих развитие положительной учебной мотивации младших школьников с трудностями овладения письмом и чтением входят: своевременное выявление причин несформированности мотивов учебной деятельности; выбор адекватных характеру нарушения учебной мотивации методов психокоррекционного воздействия, соответствие формы и сложности заданий интересам, возрастным и индивидуальным особенностям школьников; функционирование единой системы взаимодействия между учащимися психологом, логопедом, учителем, родителями.

7. Психокоррекционная работа по формированию учебной мотивации у младших школьников с трудностями овладения письмом должна включать следующие направления психокоррекционного воздействия:

позволяющие в процессе обсуждения формировать ценностное отношение к проблеме.

Метод кейсов, или как его еще называют, метод конкретных ситуаций и ситуационного анализа, основан на исследовании фактической проблемы или события, связанных профессиональной ситуацией. В этом смысле данный метод может явиться началом дискуссии, поскольку побуждает к активному обсуждению и анализу с целью поиска наиболее оптимального и эффективного решения. Кроме того, необходимо отметить, что в процессе решения кейс-задачи обеспечивается взаимодействие всех участников образовательного процесса. Поэтому наблюдение за характером складывающихся взаимоотношений показывает уровень развития эмоциональных проявлений; способности принимать/не принимать иную точку зрения; особенности поведения в ситуации спора, дискуссии (стремление доминировать или подчиняться); умения быть «чувствительным» к состоянию оппонента.

Применение кейс-метода вызывает особый интерес у обучающихся, так как образовательное пространство наполняется проблемно-творческой составляющей, что наилучшим образом способствует проявлению и демонстрации своих аналитических, проектировочных, организаторских, коммуникативных и рефлексивных способностей. Решая кейс-задачу в области будущей профессиональной деятельности, обучающиеся оказываются в ситуации, при которой они вынуждены овладевать самыми разными умениями: ориентироваться в образовательном пространстве и реальной профессиональной ситуации, в том числе с помощью информационных и научных источников; выделять и описывать существенные/несущественные признаки, объясняя их причинно-следственные закономерности; выстраивать систему выводов с помощью методов научного познания и объективных критериев оценки; объяснять свои подходы и решения, основываясь на методах эффективной коммуникации и нормах профессионально-этического взаимодействия. Совместно с преподавателем они осознают свои реальные достижения и моделируют ситуацию будущего успеха. Поэтому кейс-задачи можно рассматривать как способ развития у будущих педагогов способности к предвидению, творческому воображению и приобретения опыта творческой деятельности. Приобретение данных умений отражает, с одной стороны, степень сформированности компетенций, а с другой – обеспечивает будущий успех в разных сферах профессиональной деятельности.

Важным отличительным признаком применения кейс-задач является получение информации о том, какие умения обучающиеся должны освоить и какому содержанию научиться. Предназначение данной технологии состоит не столько в приобретении знаний, сколько в формировании способности обучающихся видеть и решать проблемы в процессе совместной творческой деятельности.

Особенностью применения кейс-задач в образовательном процессе является их измеримость, что позволяет отслеживать качество формирования необходимых компетенций и качество усвоения изучаемого содержания. Как отмечает О.Г. Смолянинова [13], кейс-метод способствует формированию аналитических, практических, творческих, коммуникативных, социальных навыков, приучает проводить самоанализ. Можно выделить наиболее важные характеристики, развивающиеся у обучающихся в личностном плане:

- целеустремленность, познавательная и исследовательская активность в овладении понятиями и новыми смыслами, в поиске необходимой содержательной информации, направленной на составление данных, формулировку выводов, др.;

- самостоятельность в подготовке и критическом осмыслении решаемых проблем (составление документов, оформление проектов и планов, др.);

- чувство индивидуальности, собственного достоинства и ответственности, возможность осознанно реализовывать свои права и свободу, высказывая личное мнение и осуществляя выбор;

- уважение к разнообразным точкам зрения, умение распознавать эмоциональные переживания, настроение и состояния окружающих людей и выражать собственные переживания и эмоции;

- системность и проблемность мышления посредством обоснования альтернативных вариантов возможных действий и способов их решения, анализа допущенных ошибок, др.;

- творческий подход к решению практических проблем, связанных с профессиональной деятельностью;

- социальные навыки, опыт взаимодействия и культурного ведения диалога и презентации своих выводов, решений, идей в соответствии с этическими правилами и нормами;

- адаптированность к будущей профессии, положительное самоощущение и уверенность в своих реальных и потенциальных возможностях.

Поскольку решение кейс-задач предполагает множественность и разноплановость возможных и допустимых решений, целесообразно, чтобы эти решения оценивались не просто как «правильно» или «неправильно», а с точки зрения осмысленности профессионально-ориентированной ситуации с учетом реальной проблемы; обоснованности, аргументированности решения и соответствия заданию, а также с позиции эффективности/неэффективности, что как раз и отражает степень понимания обучающимися проблемы.

Важное значение кейс-метода заключается и в том, он отражает образ мышления самого преподавателя, поскольку предполагает иной способ профессиональной деятельности, предоставляя, тем самым, реальные возможности для раскрытия собственного творческого потенциала и оптимизации образовательного процесса в целом. По мнению Егенисовой А.К. и Дуйсенбаевой А. «этому способствует и широкая демократизация, и модернизация учебного процесса, раскрепощение преподавателей, формирование у них прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности» [8, с. 129].

Овладение кейс-методом позволяет преподавателю соединить академический характер знаний с конкретной практической ситуацией; осуществлять педагогическую деятельность как совместно организуемый и самоуправляемый процесс познания и творчества; выступать в роли эксперта, импровизатора и консультанта, а не просто транслятора знаний.

Проведенный анализ показывает, что в теории и практике педагогики представлены широкие возможности кейс-метода как образовательной технологии проблемного обучения, используемой для активизации обучающих занятий и направленных, прежде всего, на решение профессиональных проблем. Важными преимуществами кейс-метода, позволяющими рассматривать его как инновационный способ профессиональной подготовки

Показатели среднеарифметических значений и стандартных отклонений показателей учебной мотивации, видов мотивов и эмоционального отношения к школе

	Высокая мотивация	Низкая мотивация	Учебно-познават. мотивы	Узколич. мотивы	Избегание неудачи	Полож. отнош	Нейтра.	отрицат
ГСА	9,1*±0,89	3,1*±0,32	9,2*±0,89	8,2*±0,81	2,8*±0,29	7,8*±0,77	4,2*± 0,41	3,1*±0,32
ЭГ(1)	4,3 *±0,41	5,9*±0,58	7,5*±0,58	3,7*±0,84	3,2*±0,33	3,1*±0,32	4,3*± 0,42	6,7*±0,66
ЭГ(2)	2,3*±0,24	9,1*±0,92	2.7*±0,92	3,7*±0,38	8,9*±0,88	2,8*±0,27	4,2*± 0,41	8,4*±0,83

**Примечание: статистически значимое различие по критерию Краскела-Уоллиса ($p<0.05$)*

Изучение доминирующих мотивов учебной деятельности показало, что учебно-познавательный мотив не выступает в качестве доминирующего как у детей с нормативным развитием, так и у детей обеих экспериментальных групп (ЭГ1, ЭГ2).Доминирующими мотивами оказались мотив творческой самореализации, мотив аффилиации и мотив избегания неудачи. Преобладание мотива творческой самореализации отмечено у 46% учащихся с нормативным развитием и 37% детей ЭГ1 и 27% ЭГ2. У детей-билингвов значительно ниже выражена потребность в аффилиации и мотив избегания неудачи. Высокие показатели потребности в аффилиации объясняются нами тем, что для таких детей побудительным являются не достижение, а социальное одобрение. Поскольку они не очень успешны в учебной деятельности, а хотят быть таковыми, то компенсация этой потребности происходит за счет желания творческой составляющей учебной деятельности и потребности в одобрения этой деятельности.

Изучение личностно-значимой деятельности в процессе учения на основе методики «Лесенка побуждений» Божович Л.И. и Марковой И.К. позволило выявить различные типы мотивации у детей-участников исследования. Подавляющее число участников эксперимента имеют социальную мотивацию. Однако в содержании социальных мотивов отмечается существенное различие. Учащиеся группы сравнительного анализа предпочитают следующую формулировку: «Учусь, чтобы быть полезным людям», а для участников экспериментальной группы, чтобы «своими успехами радовать учителей и чтобы за мои успехи уважали товарищи» как ЭГ1, так и ЭГ2. Уровень учебно-познавательной мотивации у детей-билингвов в три раза ниже, чем у детей ЭГ1.

Результаты анализа личностно-значимой деятельности учащихся показали, что нормально развивающиеся учащиеся отдали предпочтение основным предметам (34%) - считали их любимыми, в то время как младшие школьники с трудностями овладения письмом и чтением отдали предпочтение

к школе распределилось следующим образом: Эмоционально положительное отношение к школе проявилось у 54% учащихся с нормативным развитием и только у 14,8% детей ЭГ1 и 18% школьников ЭГ2 , что выражалось в удовлетворении учебной деятельностью. Эмоционально отрицательное отношение проявляют у 30% учащихся с нормативным развитием и 78% детей ЭГ1 и 73% -ЭГ2.

Помимо этого выделены качественные различия между группами участников эксперимента. Большинство детей с трудностями овладения письмом и чтением привлекает сам процесс выполнения тех или иных учебных заданий. Углубление в содержание изучаемого материала затруднено, интерес к содержанию материала связан обычно с новизной материала, наглядной стороной обучения, сменой видов работ. Наиболее низкие показатели отношения к учению выявлены у детей - билингвов **(ЭГ2**). Мы полагаем, что это связано с низким уровнем владения русским языком, несоответсвие его нормативным требованиям российской школы, что значительно затрудняет процесс осмысления учебного материала и снижает темп учебной деятельности в целом.

Анализ полученных данных при изучении уровня учебной мотивации показал, что 76% учащихся с условно нормативным речевым развитием (ГСА) имеют высокую мотивацию и положительное отношение к школе. Они позитивно настроены на занятия, проявляют выраженный стойкий интерес к обучению, настойчивы при столкновении с трудностями. В экспериментальной группе данный показатель отмечается у 36% детей ЭГ1и 18% ЭГ2. Отрицательное отношение к школе проявилось у 24% учащихся с нормативным речевым развитием и соответственно у 81% ЭГ1и 63% ЭГ2.Слабо мотивированным младшим школьниками было свойственно преобладание мотива избегания неудачи, негативное отношение к школе, а также низкая мотивация к учебной деятельности.

Количественно-качественный анализ показал статистически достоверные различия между слабо мотивированными и высокомотивированными младшими школьниками с трудностями овладения письмом и чтением.

будущих педагогов, являются высокая степень самостоятельности в приобретении необходимых профессиональных навыков и умений; возможность проявить свою позицию, понимание и сформировать ценностные установки в процессе со-творческой исследовательской деятельности обучающегося и преподавателя и др.

В тоже время, применение кейс-задач в области теории и методики воспитания будущих педагогов явно недооценивается. Исходя из определения «кейс-метода» («запутанный, необычный случай» (от латинского «casus») и «портфель, чемодан» (от англ. «case»), именно многообразие воспитательных ситуаций вызывает наибольшее количество проблем, требующих своего решения и обеспечивающих развитие ценностных установок, позиций и профессионального мировоззрения будущих педагогов.

Быстрицкая Е.В. и Ядрышников К.С. подчеркивают, что кейс-метод, несущий в себе воспитательную нагрузку, становится «источником духовно-нравственных ценностей» [6]. Авторы отмечают роль преподавателя в создании у обучающихся нравственных ориентиров, аксиологических компонентов, ориентирующих на ценности семьи и брака, уважения к личности, любви к Родине, недопустимости асоциального поведения и неотвратимости наказания за совершенные правонарушения и т.д. при составлении кейс-задач.

Применение кейс-задач в целях усиления воспитательного воздействия позволяет предположить, что выбор последовательности и способов решения должен выбираться, исходя из ключевых особенностей процесса воспитания личности (целенаправленности, комплексности, непрерывности, многофакторности, субъективности, отдаленностью результатов, др.). В этом случае способы для решения подбираются более точные. Кроме того, решение воспитательной ситуации всегда предполагает разнообразие выводов и способов действий. Данный факт обусловлен мировоззренческими, ценностными, личностными и профессиональными приоритетами конкретной личности, что делает возможным использование воспитательной ситуации как способ освоения высокого (продуктивного, творческого) уровня сложности.

Мы убеждены, что наиболее эффективное решение возможно в том случае, когда обучающиеся осознают ситуацию как личностно и эмоционально значимую для себя. Эмоциональная сфера личности является сложной организованной системой и важным внутренним фактором, регулирующим поведение личности с собой и социальным окружением, во многом зависимым от общей эмоциональной обстановки. Являясь субъективной характеристикой, эмоциональное благополучие отражает качественную оценку индивидуального эмоционального состояния личности в конкретных условиях жизнедеятельности; опосредовано особенностями восприятия, оценки и характера отношения к себе и возможностями повышения личностного и профессионального статуса. В этом смысле кейс-метод можно рассматривать как важный фактор воспитания и развития устойчивости, поскольку он позволяет обучающимся выразить самые разнообразные эмоциональные состояния (самочувствие, отношение, успешность, психологическое благополучие и др.). Поэтому, при решении кейс-задачи мы уделяем особое внимание эмоциональной составляющей, позволяющей будущим педагогам выразить свои чувства, состояния, эмоции посредством включения эмоционально окрашенных заданий (вопросов): Представьте себя на месте

ребенка (воспитателя, родителей). Что Вы почувствовали? Какие чувства испытываете? Составьте рассказ от имени ребенка о его трудностях и радостях общения с детьми. Продумайте благоприятный и неблагоприятный вариант решения ситуации. К каким последствиям приведет вероятность Вашего решения на изменения отношений в группе детей. Составьте прогноз для воспитания ….

Выводы. Системное использование кейс-метода с позиции воспитания формирует у будущих педагогов не просто индивидуальный стиль мышления, убежденность, способность анализировать, постигать и сопоставлять решения и их значения, размышлять, обобщать познанное, делать умозаключения. Прежде всего, обучающиеся осознают важность развития индивидуально-личностных особенностей, как способствующих, так и мешающих объективно и целенаправленно разрешать ситуацию. Обучающиеся усваивают различные смысловые аспекты, которые в зависимости от ценностных ориентаций, имеющегося опыта, а также от силы поставленных целей и потребности в познании, обеспечивают вектор их развития, способствуя проявлению познавательной активности и инициативности. В результате, кейс-метод становится средством профессионально-творческого развития будущего педагога и становления компетентного педагога-мастера, имеющего нравственно-гуманистическую направленность и профессиональную позицию, владеющего необходимыми личностно-профессиональными качествами, обеспечивающими непрерывный рост профессиональной образованности с целью достижения наилучшего профессионального результата.

Литература:

1. Бичева И.Б. Развитие критичности как важного качества будущего педагога дошкольного образования // Перспективы науки и образования. 2017. № 4 (28). С. 28-32.

2. Бичева И.Б., Десятова С.В., Царева И.А. Развитие педагогического творчества будущего педагога // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 1 (25). С. 73-77.

3. Бичева И.Б., Китов А.Г. О готовности преподавателей к инновационным преобразованиям в учебно-профессиональной деятельности // Интернет-журнал Науковедение. 2014. № 6 (25). С. 45.

4. Бичева И.Б., Царева О.С. Рефлексия как условие развития личностных и профессиональных качеств обучающихся // Роль науки в развитии общества: сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Сукиасян А.А. Уфа, 2015. С. 112-114.

5. Бичева И.Б., Челнокова Е.А., Юдакова О.В., Царева И.А. Профессиональное развитие личности педагога в современных условиях // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-4. С. 16-22.

6. Быстрицкая Е.В., Ядрышников К.С. Методический инструментарий инновационных технологий в образовании (на примере кейс-метода)) // Вестник Мининского университета. 2015. № 1 (9). С. 13.

7. Ваганова О. И., Хижная А. В. Оценка образовательных результатов студентов вуза в электронной среде MOODLE // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 1. С. 93-94.

8. Егенисова А.К., Дуйсенбаева А. Использование метод Кейс-стади в образовании // Международный журнал экспериментального образования. 2013. №7. С. 129-132.

Среди учащихся ЭГ1 4 человека с ведущей левой рукой.

В процессе анализа документации учащихся ЭГ1 были выявлены прогностические значимые показатели, определяющие возможность возникновения трудностей овладения письмом и чтением: признаки раннего органического поражения центральной нервной системы, (98%); (патология беременности, недоношенность, асфиксия родовая травма, кесарево сечение, минимальная мозговая дисфункция, энцефалопатия, в двух случаях – эписиндром); нарушения темпа раннего развития(81%);, в том числе моторного, речевого, психического.

В ЭГ2 вошли дети-билингвы -11 чел.(29%), трудности овладения письмом и чтением у которых были обусловлены, в первую очередь, двуязычием в семье.

Все дети - билингвы воспитывались в двуязычных семьях. Наиболее часто встречающимися языками являлись: киргизский, азербайджанский, таджикский .Предварительное изучение письменных работ таких учащихся логопедом выявило наличие ошибок, в основном, лексико-грамматического характера, которые не являются специфическими и не укладываются в традиционные представления о дисграфии.

В ЭГ2 были включены только те дети-билингвы, в медицинской документации которых не были выявлены признаки органического поражения ЦНС.

Основными критериями отбора психодиагностических методик при разработке экспериментальной программы явились соответствие возрастным особенностям детей, диагностическая ценность в определении учебной мотивации детей изучаемой категории, сочетание вербальных и невербальных методик исследования с целью повышения надёжности результатов и более глубокого изучения исследуемых особенностей.

В исследовании использовались общие методы психологического изучения: анкетирование, стандартизированное наблюдение за учащимися в процессе учебной деятельности; анализ медицинской и педагогической документации; беседа с учащимися, родителями, учителями, психолого – педагогический эксперимент.

Ведущими показателями при изучении учебной мотивации у младших школьников с трудностями овладения письмом и чтением явились: уровень учебной мотивации; эмоциональное отношение к школе; доминирующий мотив учебной деятельности; личностно-значимая деятельность в процессе учения.

Особенности учебной мотивации выявлялись на основе применения следующих психологических методик:

- методика Лускановой Н.Г., определяющая эмоциональное отношение к школе и уровень учебной мотивации;

- методика Матюхиной М.В. в модификации Бадмаевой Н.Ц. выявляющая доминирующие мотивы учебной деятельности

- методика Божович В.И., Марковой И.К. «Лесенка побуждений» определяющая личностно-значимую деятельность в процессе учения, а также беседы-интервью.

Остановимся на основных результатах исследования.

Изучение отношения к школе с использованием методики Н.Г. Лускановой показало, что число учащихся с положительным отношением

and writing. We have revealed prognostic significant marks determinative possibilities beginning difficulties in reading and writing and conditions providing progress of positive educational motivation among primary students with learning difficulties in reading and writing.

Keywords: children with difficulties in reading and writing, dyslexia, bilingvizm, Learning motivation, level of learning motivation, motive of learning activity.

Введение. Устойчивая тенденция к увеличению числа детей с трудностями овладения письмом и чтением обуславливает повышение научного интереса к проблеме мотивации учебной деятельности детей данной категории. Первые годы обучения в школе имеют важнейшее значение в жизни ребёнка, так как в этот период складывается опыт социального поведения, умения сотрудничества в социальной деятельности, опыт общения, как со сверстникам, так и с учителями. Именно в это время, когда учебная деятельность приобретает статус ведущей, важно создать необходимые условия для формирования мотивации учения, чтобы к концу обучения в начальной школе придать ей устойчивую форму, т.е. сделать личностным новообразованием школьника.

Недостаточная изученность проблемы учебной мотивации младших школьников с трудностями овладения письмом и чтением, отражается, прежде всего, на практике обучения таких детей. В большинстве методических рекомендаций, адресованных учителям и родителям, даются лишь общие советы по формированию мотивации учения, которые не учитывают в полной мере психологических основ данного процесса. Психологическая составляющая системы психолого-педагогического сопровождения таких детей требует своей разработки, как в теоретическом, так и в практическом плане.

Формулировка цели статьи - представить характеристику особенностей учебной мотивации младших школьников (2-4 классы) с трудностями овладения письмом и чтением по результатам сравнительного экспериментального исследования и определить возможные психолого – педагогические направления её формирования и коррекции.

Изложение основного материала статьи. Экспериментом было охвачено 73 учащихся вторых-четвертых классов общеобразовательной школы №261г. Москвы. Из них 38 учащихся с трудностями обучения письму и чтению, вошедших в экспериментальную группу (ЭГ) (их них 25 мальчиков -66% и 13 девочек -34%) и 35 учащихся с условно нормативным речевым развитием, составивших группу сравнительного анализа (ГСА) (из них 21 мальчик -73%и 14 девочек- 27%).

В связи с тем, что этиология трудностей овладения письмом и чтением у детей экспериментальной группы имела различный характер, мы сочли необходимым разделить её на две подгруппы: в ЭГ1 вошли 27 учащихся с нерезко выраженным общим недоразвитием речи (ОНР), в логопедической документации которых диагностирована дисграфия и дислексия. С учетом характера нарушений письменной речи участники исследования, вошедшие в ЭГ1, распределились следующим образом:

-11 чел. (40%) с заключением оптическая дисграфия и дислексия;

-16 (60%) человек с заключением акустическая дисграфия, дислексия.

9. Емелина А.В., Хижная А.В. Понятие коммуникативной компетентности обучающихся образовательных организаций. В сборнике: Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина». 2016. С. 214-216.

10. Казначеева С.Н., Челнокова Е.А., Агаев Н.Ф. Case-study как метод формирования профессионального стиля поведения // Проблемы педагогики. 2015. № 2 (3). С. 101-105.

11. Кочнева Е.М., Морозова Л.Б. Профессиональная ответственность как предмет психологических исследований // Вестник Мининского университета. 2016. № 4 (17). С. 30.

12. Савельева М.Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: Учебно-методическое пособие / Ижевск, УдГУ, 2013. 94 с.

13. Смолянинова О.Г. Кейс-метод обучения в подготовке педагогов и психологов // Информатика и образование. 2001. № 6.

Педагогика

УДК:378.2

доцент, кандидат психологических наук, член Российского психологического общества
Вовненко Ксения Борисовна
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва);
учитель Отдельнова Наталия Сергеевна
ГБПОУ «Колледж малого бизнеса №4» (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ТЬЮТОРА-СУРДОПЕРЕВОДЧИКА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья «Особенности работы тьютора-сурдопереводчика в системе среднего профессионального образования» посвящена процессу обучения студентов с нарушенным слухом на уровне СПО, изучению роли и места жестовой речи в образовательном процессе, а также особенностям работы тьютора-сурдопереводчика. Статья носит методический и практико-ориентированный характер.

Ключевые слова: инвалиды по слуху, образовательный комплекс, переводчик жестового языка, тьютор, среднее профессиональное образование, специальные условия.

Annotation. Article «Realization of model of continuous formation of persons with a hearing disorder in the conditions of an educational complex» is devoted to processes in modern system of the general and professional education of persons with a hearing disorder, reflects experience of creation and functioning of an educational complex in which programs of the general and professional education of disabled people, including for hearing are realized. Article carries methodical and practice the focused character.

Keywords: hard of hearing persons, educational complex, translator of sign language, tutor.

Введение. Система профессионального образования, предназначенная для молодежи с нарушением слуха, претерпела значительные изменения за последние 5 лет. Распространился опыт интегрированного и инклюзивного обучения на этапе получения профессии. За последние годы появились многочисленные примеры подготовки молодёжи с нарушениями слуха в условиях образовательных организаций, в которых их обучают преподаватели, имеющие дефектологическую подготовку, сурдопедагогические знания, но и лица без специального высшего образования.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обозначение актуальных проблем, связанных с обеспечением специальных условий для обучающихся (студентов) в системе среднего профессионального образования, описание опыта образовательной организации, в которой отработана модель сопровождения образовательного процесса для студентов с нарушением слуха, в части работы переводчика жестового языка, но не только как транслятора информации, но и как тьютора.

Изложение основного материала статьи. Образовательные организации среднего профессионального образования предлагают сегодня довольно большой выбор рабочих профессий и специальностей для лиц с ОВЗ, в том числе для инвалидов по слуху. Целью обучения студентов является получение качественного профессионального образования, формирование профессиональных и жизненных компетенций, развитие способности к адаптации в любых профессиональных и жизненных ситуациях, повышение конкурентоспособности на рынке труда.

Исходя из цели обучения студентов с нарушенным слухом на уровне среднего профессионального образования, перед образовательной организацией встают следующие задачи:

- определение перспективы профессионального развития студента с ограничением по слуху и возможностей его трудоустройства;
- научно-методическая разработка технологий профессионального обучения молодёжи с нарушенным слухом по конкретным специальностям;
- обеспечение преемственности системы школьного коррекционного обучения детей с нарушением слуха и системы профессионального обучения молодёжи с нарушенным слухом, использование специальных технологий обучения, специальных методов и приёмов обучения, обеспечение доступности образования за счёт средств компенсации нарушенной функции;
- психолого-педагогическое и социальное сопровождение студентов с нарушением слуха на всех этапах обучения; отслеживание его последующего карьерного роста или организация психолого-педагогической поддержки деятельности выпускников с недостатком слуха после окончания учебного заведения, в период социализации и трудовой адаптации;
- обеспечение комплексной профессиональной, социальной и психологической реабилитации глухих и слабослышащих подростков, направленной на формирование академических, профессиональных и личностных качеств конкурентоспособного работника;
- подготовка профессиональных кадров для работы с неслышащей молодежью;

8. Мастюкова, Е.М. Семейного воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. завед. [Текст] / Е.М. Мастюкова, А.Г.Московкина / Под ред. В.И.Селиверстова. М.: Гуманит. Изд. Центр «Владос». М, 2003. 408 с.

9. Овчарова, Р.В. Психология родительства [Текст] / Р.В. Овчарова. Учеб. пособие для студентов высш. учеб. завед. М.: Изд. Центр «Академия», 2005. 368 с.

10. Скворцова, В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст] / В.О.Скворцова. М., 2006. С. 160.

11. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья, Т.1 [Текст] / А.С. Спиваковская. М.: ООО Апрель пресс, ЗАО Издательство Эксмо пресс 2000. 304 с.

12. Фомина, Л.К. Исследования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей со сложными нарушениями развития [Текст] // Л.К. Фомина // Молодой ученый. 2014. № 3. С. 815-816.

13. Шипицына, Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М.Шипицына. 2-е изд., перераб. и доп. СПб: Речь, 477 с.

14. Юлдашева, О.Н. Семейная социализация детей с ограниченными физическими возможностями: условия и факторы [Текст] // О.Н. Юлдашева. Дисс. … канд. социол. наук. Уфа, 2010. 159 с.

Психология

УДК: 159.9:0/9

доктор психологических наук, профессор
Волковская Татьяна Николаевна
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Московский городской
педагогический университет» (г. Москва);
педагог – психолог Золотова Татьяна Николаевна
Средняя школа 1497 (г. Москва)

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ ОВЛАДЕНИЯ ПИСЬМОМ И ЧТЕНИЕМ

Аннотация. В данной статье излагаются результаты сравнительного экспериментального исследования особенностей учебной мотивации младших школьников (2-4 классы) с трудностями овладения письмом и чтением. Определены прогностически значимые показатели, определяющие возможность возникновения трудностей овладения письмом и чтением у детей, а также условия, обеспечивающих развитие положительной учебной мотивации младших школьников с трудностями овладения письмом и чтением.

Ключевые слова: дети с трудностями овладения письмом и чтением, дисграфия, дислексия, билингвизм, учебная мотивация, уровень учебной мотивации, мотив учебной деятельности.

Annotation. The paper presents results of an experimental study in educational motivation among primary school students (2-4) with learning difficulties in reading

педагогической науки является поиск эффективных путей совершенствования работы с семьей, выступающей полем первичной социализации ребенка, задающей вектор его дальнейшей социальной жизни.

Трансформирование психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью, может быть эффективно осуществлено с позиции субъектного подхода.

Организация эффективного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью, предполагает определение проблемного поля семьи, раскрывающего совокупность индивидуальных в каждом конкретном случае проблем, обусловленных противоречием между потребностями ребенка и теми способами их удовлетворения, которые имеют место в семье. Проблемное поле семьи имеет трехкомпонентную структуру, отражая субъектные основания ее функционирования, а именно, раскрывая характеристики трех субъектов - родителей, ребенка и самой семьи как совокупного социального субъекта, как социальной группы.

Интегративным показателем для выявления специфики проблемного поля конкретной семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью, выступает родительская позиция, которая определяет модель социализации ребенка. Важным моментом в определении проблемного поля семьи данной категории следует признать субъективную оценку ребенком своего благополучия и своей удовлетворенности семейными практиками и взаимоотношениями.

Субъектный подход к психолого-педагогическому сопровождению показывает направления преобразования целевого компонента деятельности сопровождающих, в соответствии с которым проходит проектирование форм, методов и конкретных приемов помощи семье в реализации ею своих социальных функций.

Литература:

1. Афонькина, Ю.А. Прогнозирование социально-психологических рисков в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью, как психолого-педагогическая проблема [Текст] / Ю.А. Афонькина // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 8 (55). С. 246-253.

2. Бардиер Г. «Я хочу!» Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей [Текст] / Г. Бардиер, Е. Ромазан, Т. Чередникова. Кишинев, СПб, 1993. 96 с.

3. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М.Р.Битянова. М.: Совершенство, 1998 . 289 с.

4. Зайцев, Д.В. Социологический анализ современнойсемьи России: сравнительный анализ семей, воспитывающих детей с нарушенным и сохранным интеллектом [Текст] / Д.В. Зайцев // Дефектология. 2001. № 6. С. 3-10

5. Кожанова Т.М. Роль семьи в социализации детей ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Т.М. Кожанова // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 4. С. 43-50.

6. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] // Л.М. Шипицына, А.А. Хилько, Ю.С. Галлямова. СПб: Речь,2003. 240 с.

7. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие[Текст] // И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. М.: Просвещение, 2008. 240 с.

- расширение возможности привлечения в процессе профессионального образования неслышащей молодежи ресурсов социальных партнеров (фонды, предприятия, служба занятости, международные организации, общественные организации);
- организация сетевого взаимодействия с различными производственными предприятиями и образовательными организациями с целью повышения качества образования неслышащей и слабослышащей молодёжи;
- организация участия студентов в профессиональных мероприятиях, конкурсах и чемпионатах («Абилимпикс», «WorldSkills», «Профессиональная среда» и др.);
- организация досуга и дополнительного образования студентов с нарушенным слухом;
- разработка новых приемов и методов, способствующих усвоению содержания профессионального образования лицами с недостатками слуха.

Решение этих задач поможет студентам с нарушенным слухом достигнуть статуса высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов и обеспечить им условия социально-экономической самодостаточности и самостоятельности.

Очевидно, что для достижения поставленных задач необходимо создание специальных условий, обеспечивающих получение глухими и слабослышащими студентами качественного профессионального образования. Одним из таких условий является использование в образовательном процессе жестовой речи, что придаёт социальной среде для глухого такое качество как «безбарьерность», а при получении ими образования использование жестовой речи повышает такое необходимое качество образования для инвалидов как доступность.

Использование жестовой речи в образовательной среде регламентировано и законодательными актами. Статья 48 Закона об образовании устанавливает обязанности и ответственность педагогических работников, в том числе учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья; взаимодействовать при необходимости с организациями здравоохранения [1]. Статья 24 Приказа Министерства образования РФ № 1015 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» содержит информацию о том, что для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, создаются: необходимые условия для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения [2] . Использование жестового языка в образовательной организации, где обучается глухой обучающийся или студент, регламентируется и подписанным Президентом РФ 30 декабря 2012 года поправки в Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», в статью 14 «Обеспечение беспрепятственного доступа инвалидов к информации»: Русский жестовый язык признается языком

общения при наличии нарушений слуха и (или) речи, в том числе в сферах устного использования государственного языка Российской Федерации. Вводится система субтитрирования или сурдоперевода телевизионных программ, кино- и видеофильмов. Перевод русского жестового языка (сурдоперевод, тифлосурдоперевод) осуществляют переводчики русского жестового языка (сурдопереводчики, тифлосурдопереводчики), имеющие соответствующие образование и квалификацию. Порядок предоставления услуг по переводу русского жестового языка (сурдопереводу, тифлосурдопереводу) определяется Правительством Российской Федерации [3].

Таким образом, с целью индивидуализированной поддержки обучающихся и студентов с нарушенным слухом, для создания комфортной обстановки в образовательной организации, способствующей более эффективному освоению образовательных программ профессионального образования глухими студентами, в штате образовательной организации введена должность переводчика русского жестового языка и должность тьютора. При наличии у переводчика жестового языка педагогического образования функции сурдопереводчика и тьютора может выполнять один человек. Специалистам, работающим с категорией студентов с нарушенным слухом (педагогам, преподавателям и административным работникам), также рекомендуется изучение жестовой речи и дактилологии. Об этом свидетельствует опрос студентов с нарушенным слухом, проведённый в одном из Московских колледжей. Целью опроса было определение потребности использования жестовой речи во время учебного процесса в СПО (10 человек: 70% глухие с рождения, 20% - оглохли с 3-х лет, 10% - слабослышащие) можно сделать следующие выводы:

- во время учебного процесса жестовая речь использоваться должна (ответили 100% опрошенных);
- жестовую речь во время учебного занятия должен использовать сурдопереводчик (50 % опрошенных);
- жестовой речью должен пользоваться преподаватель (80% опрошенных);
- не смогут учиться ни в колледже, ни в ВУЗе без сопровождения учебного процесса жестовой речью (60% опрошенных).

В большинстве образовательных организаций, реализующих программы профессионального образования, функцию перевода на жестовый язык, выполняет тьютор, владеющий жестовым языком или переводчик жестового языка.

Функциональные обязанности «обычного» тьютора сводятся, как правило, к следующему: тьютор организует процесс индивидуального обучения инвалида; организует их персональное сопровождение в образовательном пространстве. Совместно с обучающимся-инвалидом распределяет и оценивает имеющиеся ресурсы всех видов для реализации поставленных целей. Тьютор также выполняет посреднические функции между студентом-инвалидом и преподавателями с целью организации консультаций или дополнительной помощи преподавателей в освоении учебных дисциплин.

Функции сурдопереводчика (переводчика жестового языка) заключаются в том, чтобы способствовать полноценному участию глухих и слабослышащих студентов в учебной и внеучебной жизни образовательной организации.

проявляются в так называемой родительской позиции, которая может быть выявлена с позиции трех ее составляющих, по А.С. Спиваковской: адекватность - соответствие реальным потребностям и специфической траектории развития ребенка, динамичность – изменение позиции в соответствии с изменениями в развитии ребенка, его деятельности и окружении, трансформация навыков и способов взаимодействия с ребенком, а также прогностичности, то есть ориентированности на перспективу развития ребенка, его «завтрашний день». Именно родительская позиция, как справедливо считает О.Н. Юлдашева [14], определяет модель социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В целом, родительская позиция отражает способность семьи к удовлетворению потребностей ребенка с инвалидностью, как особых, так и общечеловеческих.

Изучение ребенка как субъекта семейной микросреды предполагает выявление переживания им благополучии/неблагополучия, удовлетворенности/неудовлетворенности в семье на основе субъектно-рефлексивного анализа семейных практик.

Оценка характеристик семьи как совокупного социального субъекта отражает следующие параметры: общую семейную атмосферу; характер семейных взаимоотношений; приоритеты в воспитании ребенка; уровень психолого-педагогических знаний, практических умений и навыков; готовность родителей к сотрудничеству со специалистами; доминирующий стиль воспитания, участие членов семьи в воспитании, степень согласованности их требований к ребенку и распределение между ними воспитательных полномочий; особенности организации совместных форм деятельности в семье, ее направленность и вовлечение ребенка в семейные практики.

Таким образом, определение «проблемного поля» семьи позволяет сопровождающим в процессе психолого-педагогического сопровождения руководствоваться не обобщенными представлениями о проблематике данных семей, а конкретным психолого-педагогическим портретом семьи, отражающим неповторимое сочетание объективных и субъективных противоречий, обусловленных трудностям семьи в выполнении своих функций в отношении ребенка с инвалидностью. Такой подход в полной мере соответствует феноменологии психолого-педагогического сопровождения.

Задачи психолого-педагогического сопровождения, которые дифференцируются с учетом «проблемного поля» конкретной семьи, могут быть успешно решены в трияде направлений деятельности специалистов сопровождения, которые были определены в свое время определены Р.В. Овчаровой [9] следующим образом: во-первых, сопровождение естественного развития родительства, во-вторых, поддержка родителей в трудных кризисных ситуациях, в-третьих, ориентирование процесса семейного воспитания.

Ожидаемым результатом психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с инвалидностью выступают следующие достижения: актуализация, обогащение и реализация возможностей родителей в воспитании ребенка, нормализация семейного микроклимата и оптимизация социальных контактов семьи, ребенка и общества.

Выводы. Итак, на современном этапе развития общества, реализующего идеи интеграции детей с инвалидностью, важной задачей психолого-

социально желательных реакций, изменения типа взаимодействия с ребенком по мере его развития.

При решении обозначенных задач в семье может быть сформирован специфически человеческий тип взаимоотношений в системе «ребенок - социальная среда», который в иных условиях у детей с инвалидностью не осваивается, существенно затрудняя их социализацию. Раскрытие субъектных оснований функционирования семьи, в том числе проблемного, и оказание в соответствии с этими основаниями необходимой помощи и составляет механизм преодоления дисфункциональности в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью.

Субъектный подход к психолого-педагогическому сопровождению требует сугубой дифференциации психолого-педагогических проблем семьи и индивидуализации всех аспектов взаимодействия с ней, что делает важным основанием для конструирования и реализации психолого-педагогического сопровождения конкретной семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью, определение ее «проблемного поля».

Под категорией «проблемное поле семьи» мы понимаем совокупность психолого-педагогических проблем, обусловленных особым статусом ребенка, в их взаимообусловленности, анализируемых с точки зрения генезиса (возникновения, становления), а также глубины и широты определяющих проблемы противоречий.

«Проблемное поле» семьи, отражая различные аспекты семейной микросреды, дает сопровождающим представление о ее индивидуальном своеобразии, то есть позволяет дифференцировать обобщенную социальную группу - семьи детей с инвалидностью с точки зрения особенностей их функционирования, которые в традиционной модели психолого-педагогического сопровождения традиционно рассматриваются как объект (но не субъект) психолого-педагогического сопровождения.

«Проблемное поле» семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью, может быть определено с позиции его компонентой структуры.

Первая группа компонентов характеризует родителей как субъектов семейной микросреды. В нее следует отнести параметры: психологические особенности родителей, воспитывающих ребенка с инвалидностью (их личности, психо-эмоционального состояния); стадию адаптации родителей к рождению ребенка с инвалидностью и этапы реакций родителей на рождение такого ребенка, а также их отношение к его функциональным ограничениям, заболеванию, состоянию развития, которые в совокупности создают социально-психологические риски для развития и социализации ребенка с инвалидностью (Ю.А. Афонькина [1]).

Вторая группа компонентов рассматривает ребенка как субъекта семейной микросреды: анализируется позиция ребенка в семье, его установки и отношение к родителям, а также к самому себе как субъекту семейной социальной группы.

Третья группа компонентов характеризует семью как совокупного социального субъекта, выполняющего определенные функции, которые от них ожидает общество.

Исходя их трех выделенных компонентов проблемного поля семьи, проектируются направления его психолого-педагогической диагностики. Характеристики родителя как субъекта семейной микросреды интегрировано

Именно через сурдопереводчика во многом студентам гарантируется равный доступ к информации во время занятий.

Приведём образец должностной инструкции тьютора, разработанной на основе типовых квалификационных требований, но с учетом контингента (студентов с нарушенным слухом) ГБПОУ «Колледж малого бизнеса № 4» города Москвы:

1. Общие положения

Тьютор назначается и освобождается от должности директором школы. Тьютор подчиняется непосредственно директору.

В своей деятельности тьютор руководствуется Конституцией Российской Федерации, Законом Российской Федерации «Об образовании», Законом «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»; решениями Правительства Российской Федерации и Правительства Москвы и органов управления образованием всех уровней по вопросам образования и воспитания обучающихся; трудовым законодательством; правилами и нормами охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, а также уставом и локальными актами школы (в том числе правилами внутреннего трудового распорядка, приказами и распоряжениями директора, настоящей должностной инструкцией), трудовым договором (контрактом).

Тьютор соблюдает Конвенцию о правах ребёнка.

2. Функциональные обязанности

Тьютор:

1. Организует процесс индивидуальной работы со студентами с ОВЗ и инвалидами, испытывающими трудности в освоении образовательной программы.

2. Организует персональное сопровождение студентов в образовательном пространстве, а также обучающихся, посещающих курсы при реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения на базе профессиональной образовательной организации.

3. Сопровождает процесс формирования личности студента (помогает разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее), ведёт работу по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов студентов.

4. Совместно со студентом распределяет и оценивает имеющиеся у него ресурсы всех видов для реализации поставленных целей.

5. Участвует в разработке учебных планов, определяет перечень адаптационных, специальных и учебных курсов; разрабатывает направления информационной и консультативной работы.

6. Оказывает помощь студенту в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования.

7. Создает условия для индивидуализации процесса обучения (планирование индивидуальных образовательно–профессиональных траекторий).

8. Организует взаимодействие студента с преподавателями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана, содействует генерированию его творческого потенциала и участию в проектной и научно-исследовательской деятельности с учетом интересов.

9. При необходимости ведет психокоррекционную работу, принимает участие в психолого-педагогических консилиумах.

10. Организует взаимодействие с родителями (лицами их заменяющими) по выявлению, формированию и развитию интересов студента, по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей, используя различные технологии и способы коммуникации, включая электронные формы (интернет-технологии) для качественной реализации совместной деятельности.

11. Способствует наиболее полной реализации творческого потенциала и познавательной активности студента.

12. Участвует в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой учреждения, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям студентов (лицам, их заменяющим).

13. Контролирует и оценивает эффективность построения и реализации образовательной программы, учитывая успешность самоопределения студентов, овладение общеучебными и профессиональными компетенциями, развитие опыта творческой и профессиональной деятельности, познавательного интереса студентов, используя компьютерные технологии, в т.ч. текстовые редакторы и электронные таблицы в своей деятельности.

14. Сопровождает студента на мероприятиях (экскурсиях, олимпиадах, конкурсах и т.д.), на государственных экзаменах, при защите курсовых и дипломных работ.

15. Тьютор, работающий с лицами, имеющими нарушения слуха, должен владеть дактилологией и основами жестовой речи, знать основы сурдопедагогики и сурдопсихологии, свободно входить в коммуникацию со студентами и их родителями (законными представителями).

3. Права

Тьютор имеет право:

3.1. Выбирать и использовать в своей работе новейшие психолого-педагогические и учебно-воспитательные технологии, развивающие и обучающие методики, учебные пособия и материалы.

3.2. Привлекать к дисциплинарной ответственности студентов за проступки, дезорганизующие УВП, в порядке, установленном правилами о поощрениях и взысканиях.

3.3. Принимать участие:

- в разработке учебного плана, основных образовательных программ, рабочих программ по учебным курсам;
- в принятии решений педагогического совета и любых других коллегиальных органов управления.

3.4. Вносить предложения:

- о начале, прекращении или приостановлении конкретных методических, воспитательных или инновационных проектов;
- по совершенствованию учебно-воспитательной и экспериментальной работы.

3.5. Повышать свою квалификацию.

и ближайшее окружение, однако сохраняются его феноменологические характеристики. Так, Л.М. Шипицына и Е.И. Казакова [6] понимают под сопровождением систему профессиональной деятельности разных специалистов по созданию условий принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Г. Бардиер [2] и соавторами в психолого-педагогическом сопровождении выделяется его направленность создание условий личностного выбора. Кроме того, важными характеристиками такого сопровождения выступают его комплексность, этапность, опора на субъективные факторы развития [6].

Итак, психолого-педагогическое сопровождение семьи не сводится к коррекционной работе или к обучению родителей чему-либо. Проведение занятий с родителями (коррекционно-развивающей, обучающей или иной направленности) само по себе нельзя считать сопровождением, хотя важность таких форм работы и нельзя отрицать.

Психолого-педагогическое сопровождение в значительно большей степени должно иметь профилактический характер и быть направленным на то, чтобы помочь семье, воспитывающей ребенка с инвалидностью, не только эффективно обеспечивать уход за ним, но и выполнять иные функции (социальный контроль, эмоциональная поддержка, воспитание и др.), развиваться как совокупный социальный субъект, тем самым создавая социальное пространство для развития ребенка.

Сопровождение предполагает, что никакая психолого-педагогическая помощь не может быть навязана семье, ничто не может быть в ней изменено вопреки интересам и желаниям ее членов. Это означает, что определяющим этапом психолого-педагогического сопровождения семьи выступает формирование у родителей как субъектов семейной микросреды, во-первых, потребности и готовности к сотрудничеству со специалистами, а в–вторых положительного образа своего ребенка, что возможно только на основе выявления «проблемного поля» семьи.

В психолого-педагогическом сопровождении семьи ребенка с инвалидностью диагностическая работа не выступает самоцелью, она направлена не на то, чтобы узнать, как устроена семья, а на выявление препятствий для выполнения ею своих функций в отношении ребенка для последующей организации с ней продуктивного сотрудничества.

Необходимо подчеркнуть, что ключевой в определении феноменологии психолого-педагогического сопровождения выступает категория субъекта как активного действующего начала, наделенного инициативой и самостоятельностью в продвижении к своему социально-личностному росту.

Следовательно, задачами психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью, выступает не освоение родителями приемов коррекционно-развивающей работы с ним, а содействие им в рациональном отборе содержания детской деятельности, способов руководства ею в семье; в установлении и поддержании контактов с ребенком, в определении тех социальных воздействий, которые смогут вызвать у ребенка социально важные реакции; в конструировании тех воспитательных ситуаций, которые, возникая в повседневных практиках взаимодействия родителей с ребенком, обеспечивают закрепление новых связей, побуждают к усилиям и формируют самостоятельность, а также выборе эффективных способов формирования у ребенка навыков жизнедеятельности, подкрепления его

ребенка с ОВЗ инвалидностью, ее материальным неблагополучием, ограничением социальных контактов с обществом (Д.В.Зайцев [4], Т.М. Кожанова [5], И.Ю. Левченко и В.В. Ткачева [7], Е.М. Мастюкова [8], О.В. Скворцова [10], Л.К. Фомина [12], Л.М. Шипицына [13]).

В то же время именно семья обладает наибольшим ресурсом для социализации детей с инвалидностью через повседневные практики, основанные на непосредственном эмоциональном общении, и существенным абилитационно-реабилитационным потенциалом, выступая посредником между обществом и ребенком, возможности которого в самостоятельном приобретении социального опыта функционально ограничены.

Разрешению данного противоречие призвано способствовать психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с инвалидностью, которое, как показывает практика, не всегда является эффективным, оказывая лишь косвенное влияние на семью как сложную систему, обеспечивая разрешение ситуативных противоречий, при этом существенно не влияя на детско-родительские отношения, уклад семьи и стиль воспитания.

В результате семья продолжает испытывать трудности в преодолении своей дисфункциональности, что проявляется в постоянных жалобах родителей на ситуацию и жалобах соматического характера, саботаже коррекционно-развивающих и абилитационно- реабилитационных мероприятий, гиперопеке ребенка, наличии замкнутых систем «мать-ребенок», сознательном ограничении семьей социальных контактов.

Формулировка цели статьи. В силу вышесказанного теоретическое осмысление причин обозначенных проблем семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью, и поиск путей их преодоления в процессе психолого-педагогического сопровождения на основе совершенствования данного процесса является актуальной научно-практической задачей и определяет цель настоящей статьи.

Изложение основного содержания статьи. Анализ подходов к определению психолого-педагогического сопровождения позволяет выявить его феноменологию, что необходимо для конструирования эффективных практик такого сопровождения в работе с семьей, воспитывающей ребенка с инвалидностью. Подчеркнем, что сопровождение семьи не является самоцелью, а направлено на реализацию принципа «воздействия на ребенка через семью», поскольку семейная микросреда выступает не только полем первичной социализации детей, но и своеобразным посредником между ребенком и обществом, нормы, правила, накопленные знания, традиции и культурные ценности которого образуют макросреду, и только при посредничестве семьи они могут стать доступными для освоения ребенком с инвалидностью.

Р.М. Битяновой [3] сопровождение определяется в качестве системы профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально – психологических условий.

Т.В. Шелапова [6] понимает его как целостный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования, развития и коррекции всех субъектов труда и жизни, попадающих в объектное поле деятельности психологической службы или конкретного психолога.

На сегодняшний день идея сопровождения выведена за рамки деятельности только психолога, его адресатом выступает не только ребенок, но

4. Ответственность

4.1. За неисполнение или ненадлежащее исполнение без уважительных причин Устава и Правил внутреннего трудового распорядка школы, законных распоряжений директора и иных локальных нормативных актов, должностных обязанностей, установленных настоящей Инструкцией, в том числе за неиспользование предоставленных прав, тьютор несёт дисциплинарную ответственность в порядке, определённом трудовым законодательством.

4.2. За применение, в том числе однократное, методов воспитания, связанных с физическим воздействием, тьютор может быть освобождён от занимаемой должности в соответствии с трудовым законодательством и Законом Российской Федерации «Об образовании». Увольнение за данный проступок не является мерой дисциплинарной ответственности.

4.3. За нарушение правил пожарной безопасности, охраны труда, санитарно-гигиенических правил тьютор привлекается к административной ответственности в порядке и в случаях, предусмотренных административным законодательством.

4.4. За виновное причинение школе или участникам УВП ущерба в связи с исполнением (неисполнением) своих должностных обязанностей тьютор несёт материальную ответственность в порядке и в пределах, установленных трудовым и (или) гражданским законодательством.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, мы можем говорить от том, что:

Индивидуальная поддержка обучающихся (студентов колледжей) с нарушенным слухом, создание комфортной обстановки в образовательной организации, способствующей более эффективному освоению образовательных программ профессионального образования глухими студентами, возможна при наличии в штате образовательной организации должности переводчика русского жестового языка (сурдопереводчика) и должности тьютора.

Специалист, владеющий жестовым языком (не просто носитель языка, но человек после переподготовки, после курсов переводчиков жестового языка) и имеющий дефектологическое образование или педагогическое в сочетании с курсами по направлению «Специальное (дефектологическое) образование или образование» может выполнять функции сурдопереводчика и тьютора.

Педагогическому составу, мастерам производственного обучения, администрации образовательной организации, работающих с категорией студентов с нарушенным слухом, также рекомендуется изучение жестовой речи и дактилологии на уровне основ коммуникации на жестовом языке. Это важно для создания не только коррекционно-развивающей среды, но и для интенсификации образовательного процесса, повышения профессиональных компетенций студентов системы СПО с нарушениями слуха.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1015 (ред. от 17.07.2015) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

3. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
4. Письмо Минобрнауки России от 18.03.2014 N 06-281 "О направлении Требований" (Приложение: "Требованиями к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса", утв. Минобрнауки России 26.12.2013 N 06-2412вн).
5. Антонова, О.А. Интегрированные формы профессионального образования молодежи с нарушением слуха в образовательном учреждении СПО. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012, № 2, С. 34–41.
6. Васина Л.Г., Вовненко К.Б., Никонова В.Б., Отдельнова Н.С. «Центр на Павелецкой» — ресурсный центр общеобразовательной и профессиональной подготовки обучающихся с нарушением слуха. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012, № 2, С. 30-34.
7. Вовненко К. Б., Отдельнова Н. С. Из опыта работы московских школ по реализации первого варианта Специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с нарушением слуха. // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2012, №5, С. 3-7.
8. Зайцева, Г.Л. Жест и слово // Научно-методические статьи / М.: Типография ВТИИ, 2006.
9. Осокина Л.М. Профессионально-личностные качества переводчика жестового языка глухих // цикл лекции / М.: Лика, 2004
10. Зыкова, Т.С. Профессиональное образование подростков с нарушением слуха: советуются специалисты. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012, № 2. С. 3–6.
11. Корвякова, Л.П. Новый тип образовательного учреждения для лиц с нарушениями слуха. // Дефектология. 2004, № 3. С. 42-46.
12. Корвякова, Л.П. Актуальные проблемы профессионального образования подростков с нарушением слуха. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012, № 2. С. 7–11.
13. Минобрнауки России http://минобрнауки.рф/

8. Мальцева Т.В., Реуцкая И.Е. Профессиональное психологическое консультирование / Т.В. Мальцева, И.Е. Реуцкая. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. - 143 с.
9. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. - М.: Прогресс, 2008. - 368 с.
10. Ушаков Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Д.В. Ушаков, Д.В. Люсин. – М.: Институт психологии РАН, 2012. – 350 с.

Психология

УДК: 159.99

кандидат психологических наук, доцент
Афонькина Юлия Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск)

«ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ» СЕМЬИ РЕБЕНКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ КАК ОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен научный анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с инвалидностью с точки зрения возникающих трудностей и путей их преодоления. Предложена, определена и обоснована категория «проблемное поле» семьи как основа такого сопровождения. Изложен авторский подход к конструированию индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с инвалидностью.

Ключевые слова: семья, ребенок с инвалидностью, субъектный подход, «проблемное поле» семьи, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. The article presents the scientific analysis of the problem of psychological and pedagogical support of the family of a child with a disability from the point of view of possible difficulties and ways of overcoming them. Proposed, defined and substantiated the category of "problem field" of the family as the basis of such support. Outlines the author's approach to the design of individualized psychological and pedagogical support of the family of a child with a disability.

Keywords: a family, a child with a disability, subjective approach, the "problem field" of the family, psychological and pedagogical support.

Введение. Проблема поиска эффективных путей включения детей с инвалидностью в общество, их интеграции во все социальные процессы является приоритетом современности в связи с развитием демократических идей равенства прав и свобод всех без исключения граждан.

Процесс социализации данной группы детей существенно затруднен как снижением адаптационных возможностей и, как следствие, стойкими явлениям дезадаптации, так и десоциализирующим влиянием семьи, обусловленным личностными особенностями родителей данной категории детей, их психо-эмоциональным состоянием, а также низким социальным статусом семьи

стала работать над собой… Научилась откровенно говорить о своих чувствах желаниях» (Марина Н.);

«Стала чувствовать себя свободнее, раскрепощеннее, стала больше прислушиваться к самой себе, своим чувствам, ощущениям, могу легко предъявлять их… Многие сессии на круге помогли мне решить свои проблемы… Грустно расстаться с группой»… (Люба В.);

«Решила большие и не очень большие проблемы, которые тревожили душу… Когда проблема «ушла» – «душа летает»… В жизни стало больше доброго и искреннего общения…(Ольга Р.);

«Проще стало общаться с людьми… Многое узнала о себе, причинах своих проблем, неудач. Многое, что тревожило меня – ушло, уменьшилось количество завышенных требований к себе… Перестала работать на свой авторитет, появилась какая-то самодостаточность…» (Татьяна Д.);

«У меня появилось чувств уверенности в себе… Появилось много энергии и сил… Я теперь сама решаю многие свои проблемы…» (Света М.);

«Получила ощущение большей уверенности в своих силах, возможность принятия собственных решений… Не боюсь проявлять свои эмоции, стала спокойнее высказывать свои мысли» (Ольга Т.);

«Лучше стала относиться к себе, легче стало в семейных отношениях… Разобралась со своими проблемами, научилась лучше разбираться в проблемах других людей» (Елена К.);

«Решила свои проблемы… Получила способность решать свои проблемы в дальнейшем» (Ира. П.).

Выводы. Таким образом, данные диагностического и феноменологического анализа подтверждают многомерное позитивное развивающее воздействие гештальттренинга на эмоционально-личностную сферу членов группы, в частности, на все показатели эмоционального интеллекта (ЭИ).

В гештальттренинге член группы получает поддержку, испытывает доверие, отрабатывает со своими проблемами, чувствует собственную силу, опору, усиливает самореализацию, становится более здоровым, успешным, удовлетворенным.

Литература:

1. Аврамова Т. И. Гештальттренинг. Теория. Практика / Т.И. Аврамова. - Воронеж: ВГПУ, 2006. - 76 с.

2. Аврамова Т. И. Гештальттренинг как метод личностного роста педагогов // Акмеология / Т. И. Аврамова. - 2016. - № 1(57). - С. 35-37.

3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ Хранитель, 2011. – 478 с.

4. Гингер С. Гештальт-терапия контакта. - СПб.,1999; Париж, 1987. – 287 с.

5. Ка де Ври М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта / М. Ка де Ври. – М.: Альпина Паблишер, 2003. – 289 с.

6. Люсин Д.В. Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты / Д.В. Люсин. – М.: Смысл, 2010. – 176 с.

7. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин. // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29-36.

УДК 796.814: 612.176.4

аспирант кафедры валеологии
Гатилов Константин Владимирович
Торгово-экономический институт,
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
преподаватель кафедры физического воспитания
Логинов Денис Васильевич
Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
старший преподаватель кафедры физического воспитания
Лозовая Марина Александровна
Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (г. Красноярск);
доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой валеологии Кудрявцев Михаил Дмитриевич
Торгово-экономический институт, Сибирский федеральный университет. Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, Сибирский юридический институт МВД России (г. Красноярск);
старший преподаватель кафедры валеологии
Скурихина Наталья Владимировна
Торгово-экономический институт,
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

ПОИСК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ УРОВНЯ ТРЕНИРОВАННОСТИ ЕДИНОБОРЦЕВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БОЕВЫМ САМБО

Аннотация. Боевое самбо – как вид единоборства с каждым годом приобретает все большую популярность в нашей стране и мире. К сожалению, научная и методологическая база качественного обучения и спортивной подготовки боевых самбистов, по мнению специалистов, на сегодняшний день является недостаточно изученной. В частности выявлена проблема низкого уровня подготовленности атлетов к интенсивным тренировочным и соревновательным воздействиям. Для решения данной проблемы следует применять в тренировочном процессе по боевому самбо только наиболее качественные и информативные методики контроля и оценки уровня функциональной подготовленности атлетов. Поиску наиболее эффективной методики посвящены исследования авторов. В ходе исследования выявлено, что наиболее эффективным методом контроля над уровнем функционального состояния спортсменов является метод-ЭКГ.

Ключевые слова: единоборства, самбо, боевое самбо, тренировочный процесс, функциональная подготовка, электрокардиограмма.

Annotation. Combat sambo as a martial art is every year becoming more and more popular in our country and the world. Unfortunately, the scientific and

methodological base of quality education and sports training for combat Sambo, according to experts, today is understudied. In particular, it revealed the problem of low level of preparedness of the athletes to intensive training and competitive influences. To solve this problem you should use in the training process in combat sambo only the best quality and most informative methods of control and assessment of level of functional preparedness of athletes. Search for the most effective methods devoted to the authors' research. The research found that the most effective method of control over the level of the functional state of athletes is the method-ECG.

Keywords: martial arts, sambo, combat sambo, training process, functional training, electrocardiogram.

Введение. Последние исследования, посвященные проблематике боевого самбо показывают, что одной из проблем данного вида единоборств является недостаток значимых научных исследований, посвященных качественной подготовке спортсменов к интенсивной соревновательной деятельности [3, с. 202]. Следует отметить, что затруднения специалистов в данном случае вполне оправданы, поскольку боевое самбо представляет собой синтез ударной и бросковой техники с различными комбинациями болевых и удушающих приемов, выполняемых как в борьбе стоя, так и в партере [15, с. 604]. Столь значительное количество технических действий, выполняемых в динамике, потребует от спортсменов высокого уровня технической и функциональной подготовки [2, с. 99]. С.М. Ашкинази утверждает, что основным физическим качеством боевого самбиста следует считать специальную выносливость к внешним воздействиям, характерным для данного вида единоборств. По мнению ученого, уровень общей подготовленности борцов должен определяться в первую очередь величиной уровня специальной выносливости спортсменов к интенсивным соревновательным воздействиям и конечной скоростью восстановления организма единоборцев после тренировочных и соревновательных нагрузок [1, с. 94]. К большому сожалению, последние научные данные показывают, что у большей части Российских единоборцев, в том числе и боевых самбистов, уровень развития специальной выносливости не соответствует оптимальным параметрам [7, с. 66; 16, с. 7]. А ведь специалистам известно, что одним из условий достижения спортсменами значимых спортивных результатов станет уровень их функциональной подготовленности (специальной выносливости), повышать который следует с начального этапа занятий единоборствами [8, с. 142; 14, с. 184; 19, с. 204]. В тоже время тренерам и спортсменам следует обратить внимание на обеспечение эффективной методики контроля над уровнем тренировочной деятельности атлетов, поскольку выявлено, что тренировочные и соревновательные воздействия, осуществляемые без должных методов контроля, оказывают негативное влияние на здоровье спортсменов [10, с. 47]. Важность постоянного контроля над тренировочной деятельностью единоборцев подчеркивают как Российские специалисты, так и иностранные ученые [11, с. 69; 20, с. 75]. К сожалению, среди специалистов нет единого мнения о наиболее эффективной методике контроля и оценки уровня тренированности спортсменов, специализирующихся в боевом самбо.

Формулировка цели статьи. Исследования авторов статьи были посвящены поиску наиболее эффективной (качественной и информативной) методике контроля и оценки уровня тренированности единоборцев,

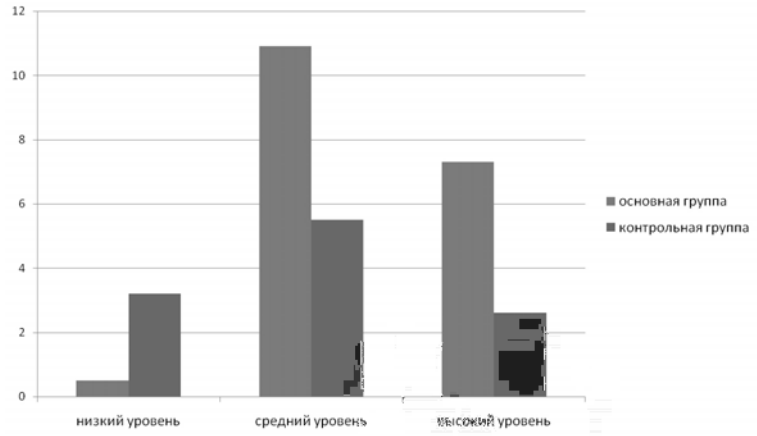


Рисунок 3. Сравнительная представленность уровней перцептивно-невербальной компетентности по методике Г.Я. Розена «Определение уровня перцептивно-невербальной компетентности» студентов основной (тренинговой) и контрольной групп

Полученная динамика статически значимая и устойчивая во времени. Нами осуществлен комплексный диагностический и феноменологический анализ результатов воздействия десятков гештальттрениновых групп на их участников. Позитивная динамика выявлена по всем показателям ЭИ и по целому ряду показателей эмоционально-личностной сферы.

Развивающий эффект тренинга зависит как от концепции воздействия, так и от мотивации участников. Базовым ограничением любого развивающего воздействия при самом высоком уровне компетентности психолога-тренера является прежде всего мотивация самого члена тренинговой группы, то есть насколько сильна его мотивация изменения, работы над собой. Такая мотивация трудно актуализируется, так как предполагает признание у себя недостатков или проблемных зон, над которыми надо работать. Тренинговая работа крайне деликатная, требующая высокой степени доверия и поддержки не только от психолога-тренера, но и от членов группы. Принятие и поддержка в группе формируется постепенно и является очень сильным воздействием. Создание доверительной, поддерживающей атмосферы в группе, контроль конструктивности, доброжелательности обратной связи от членов группы - задача прежде всего психолога-тренера.

Рассмотренные нами факторы и механизмы группового тренингового воздействия как снижают фрустрацию, так и способствуют развитию продуктивных стратегий преодоления (копингов) фрустрирующих состояний у членов группы.

Мы приводим ряд феноменологических откликов членов гештальттренинговых групп:

«Научилась анализировать себя, свое поведение, более четко распределять свое время, выбирать то, что более нужно, важно… Стала более продуманной,

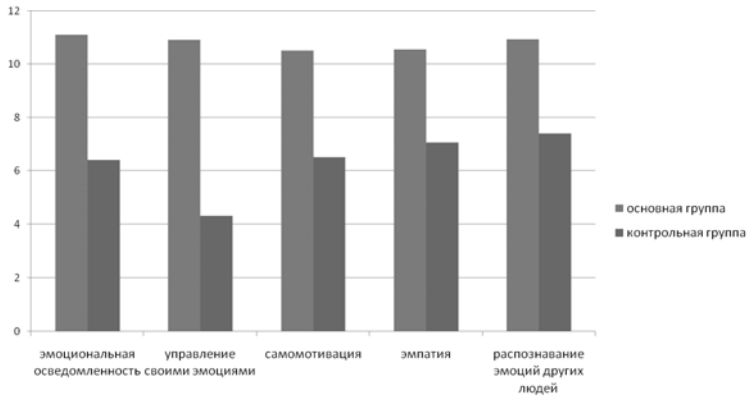


Рисунок 1. Диаграмма распределения средних значений показателей ЭИ, по Н. Холлу, основной – участвующей в тренинге и контрольной групп студентов

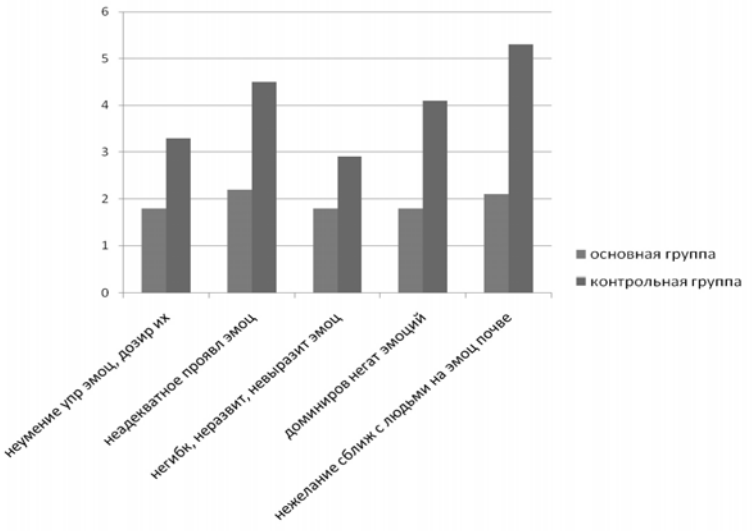


Рисунок 2. Диаграмма распределения средних значений по методике «Эмоциональные барьеры в общении» студентов-участников тренинга (основная группа) и студентов, не принимавших участие в тренинге (контрольная группа)

специализирующихся в боевом самбо. Следует оговорить, что под уровнем тренированности авторы в первую очередь понимали уровень функциональной подготовленности спортсменов и скорость восстановления их организма после интенсивных тренировочных воздействий. Авторы считают данную тему актуальной и значимой, поскольку исследования показывают, что интерес молодежи к различным боевым искусствам, в том числе и к смешанным единоборствам, во всем мире неуклонно растет [12, с. 42]. Боевое самбо является обязательным элементом подготовки сотрудников различных силовых структур к успешному противодействию различной преступной деятельности [4, с. 37; 7, с. 78; 15, с. 605]. Следовательно, качественное научно-методическое обеспечение для организации процесса тренировочной деятельности по боевому самбо будет необходимо в ближайшее время.

Изложение основного материала статьи. Анализ научной литературы позволил выявить несколько широко применяемых методик оперативного контроля над уровнем функционального состояния атлетов при организации тренировочной и соревновательной деятельности [17, с. 1250; 18, с. 552; 21, с. 18]. К данным методам относятся варианты контроля над уровнем ЧСС атлетов во время выполнения тренировочных заданий, специализированные фитнес-тесты и контроль над показаниями электрокардиограммы [9, с. 76]. По мнению профессора А.И. Завьялова, изменения параметров ЭКГ, возникающие при напряженной мышечной деятельности спортсменов позволяют с высокой точностью определить величину уровня их физического утомления [5, с. 150].

Для выявления наиболее эффективной методики контроля и оценки уровня тренированности боевых самбистов, авторы статьи провели исследования со спортсменами, специализирующимися в боевом самбо. Эксперимент проходил на базе академии спортивной борьбы имени Д.Г. Миндиашвили в течение года. В исследованиях приняли участие 90 спортсменов – боевых самбистов. Возраст участников эксперимента – 18–25 лет. Спортивная квалификация: 74 кандидата в мастера спорта РФ и 16 мастеров спорта РФ по самбо, боевому самбо и дзюдо. Количество тренировочных занятий – 6–8 в течение недели. Длительность каждой тренировки – 120 – 150 минут. Целью исследований было определение наиболее эффективной, с точки зрения качественной и информативной оценки уровня функциональной подготовленности спортсменов к интенсивным тренировочным и соревновательным нагрузкам, характерным для боевого самбо, методики контроля над уровнем тренированности атлетов. Все спортсмены были разделены на 3 равные группы. Группа №1 использовала методику контроля ЧСС во время нагрузки [11, с. 70], группа №2 применяла ЭКГ-методику профессора А.И. Завьялова [5, с. 148], группа №3 пользовалась специализированными фитнес-тестами. Данные тесты представляют собой выполнение борцами бросков своих партнеров или борцовских манекенов в течение определенного времени с заданной скоростью [13, с. 128]. Общий план тренировочной деятельности, посвященной формированию качественных навыков выполнения технических действий и развитию основных физических качеств, был одинаков у спортсменов всех исследуемых групп. Подробней стоит рассказать о методике ЭКГ-контроля у спортсменов. Во время тренировочных занятий у единоборцев фиксировалась электрокардиограмма, и по достижении определенных показателей: появления ишемических сегментов

ST и уплощения зубца Т, спортсмены прекращали или значительно снижали тренировочные нагрузки. Для исследований использовался электрокардиограф ЭК1Т-03М2. Электрокардиограмма регистрировалась в отведении $ДГ_5$ с целью качественной оценки мышечной нагрузки. Примеры показаний ЭКГ у спортсменов представлены на рисунке 1.

Рисунок 1. ЭКГ без наличия отклонений (А); ЭКГ с появлением ишемического сегмента ST (Б)

В начале и по окончанию исследований все спортсмены проходили медицинский осмотр в Красноярском врачебно-физкультурном диспансере. В обследование входили: оценка показаний электрокардиограммы после выполнения стандартной физической нагрузки (бега в течение 3 минут с необходимой частотой шагов) и проба Мартинэ–Кушелевского для выявления типа реакции организма спортсменов на стандартную физическую нагрузку (20 приседаний за 30 секунд).

Результаты медицинского осмотра спортсменов свидетельствуют, что уровень тренированности атлетов в начале исследований практически идентичен. Единоборцы всех групп продемонстрировали примерно одинаковые показатели восстановления после беговой нагрузки, в среднем 4,2±0,3 мин. Результаты пробы Мартинэ–Кушелевского выявили нормотонический тип реакции на физическую нагрузку у большинства атлетов. В конце исследований авторы обнаружили существенные различия в результатах пробы Мартинэ–Кушелевского. Спортсмены из группы №1 и группы №3 показали достоверные ($P<0,05$) ухудшения типа реакции на нагрузку (42% спортсменов группы №1 и 48% спортсменов группы №3). Единоборцы из группы №2 не показали достоверных различий, атипичные типы реакции на нагрузку были выявлены лишь у 7% исследуемых спортсменов данной группы.

Восстановительный период атлетов после выполнения стандартной беговой нагрузки в конце исследований также претерпел довольно значимые изменения. Боевые самбисты из группы №1 существенно ($P<0,05$) увеличили время восстановления с 4,2±0,3 мин, до 4,6±0,4 мин. Самбисты группы №2 показали незначительное увеличение интервала восстановления, с 4,2±0,2 мин, до 4,3±0,4 мин. Единоборцы из группы №3 довольно значимо ($P<0,01$) увеличили время восстановительного периода, с 4,3±0,3 мин, до 4,9±0,5 мин.

Полные результаты медицинских наблюдений представлены в таблице 1.

«прорабатывая» свои ситуации и присоединяясь к ситуациям членов группы, обучаются анализу конфликтных, фрустрирующих ситуаций, анализу «защитных искажений» в оценке себя, значимого другого, ситуации и как следствие развивают свою эмоциональную регуляцию и преодолевают фрустрирующие состояния [1, 2]. Таким образом у участников тренинга стимулируется развитие эмпатии, рефлексии, продуктивных стратегий преодоления фрустрирующих состояний и, в целом, эмоционального интеллекта. Члены тренинговой группы обучаются в активной форме через специально построенное конгруэнтное взаимодействие и модель, которую задает психолог - активному слушанию друг друга, конструктивной обратной связи, психологически грамотному ведению диалога, объективному анализу, способности к пониманию эмоций, сопереживанию и переносу всех полученных компетентностей в реальные отношения. Анализ психологом проблемной ситуации члена группы строится на интегральной концепции гештальтподхода («экзистенциальный психоанализ», по С. Гингеру [4]). Кроме того, принятие и поддержка в группе являются также очень сильным *воздействием. Создание* доверительной, поддерживающей атмосферы в группе, *контроль* конструктивности, доброжелательности обратной связи от членов группы зависит как от *психолога-тренера, так и степени мотивации студентов-членов группы.*

По данным до и после тренинговой диагностики студентов-участников гештальттренинга, в частности, опросниками Н. Холла «Диагностика эмоционального интеллекта», Г.Я. Розена «Определение уровня перцептивно-невербальной компетентности» выявлено статистически значимое (в пределах 10%-20%) повышение показателей по всем шкалам эмоционального интеллекта – по «управлению эмоциями», «самомотивации», «эмоциональной осведомленности», «распознаванию эмоций других людей», эмпатии, «перцептивно-невербальной компетентности». Нами представлены диаграммы сравнительных диагностических показателей по опросникам Н. Холла, Г.Я. Розена и В.В. Бойко студентов-участников одного 3-х дневного 30-ти часового гештальттренинга (основная группа) и студентов, не участвовавших в тренинге (контрольная группа).

осведомленность, эмпатия. – требуют от студентов и особенно от студентов-психологов в процессе обучения, профессионализации постоянной психологической работы над собой.

Тренинговая работа психолога со студенческой группой с целью «погружения» их в анализ эмоциональных проблем – боли, безысходности другого человека, в анализ собственных переживаний, проблем, конфликтов – является безусловно актуальной и необходимой. Тренинг и, в частности, гештальттренинг является активной формой развивающего воздействия на эмоционально-личностную сферу студентов в процессе обучения. Гештальттренинг (Ф. Перлз, И. Ялом, К. Рудестам, Р. Резник и др.) как интегральная гуманистическая концепция воздействия основан на гуманистических принципах построения диалога между психологом и членами группы — конгруэнтности психолога, принятия, способности «слышать правду другого человека» и «предъявлять свою правду», способности включать в себя феноменологию другого человека, согласно Ф. Перлзу [по 1, 2]. Психологом задается модель конгруэнтного, аутентичного, открытого, искреннего партнерского диалога со студентами – членами группы. Это постепенно создает пространство доверия и психологической безопасности, что является одним из основных *условий* для развития эмоционального интеллекта [1].

Студенты - члены тренинговой группы обучаются в активной форме через модель диалога, которую задает психолог, — активному слушанию друг друга, психологически грамотному ведению диалога, конструктивной обратной связи и переносу всех полученных компетентностей в реальные отношения. Это крайне деликатная работа, требующая высокой степени доверия и поддержки в группе, не только от психолога-тренера. У участников тренинга стимулируется развитие эмпатии, рефлексии, «эмоциональной осведомленности», «управление своими эмоциями» преимущественно за счет концентрации на анализе проблем членов группы и на анализе собственной проблематики. Психолог-тренер анализирует личные проблемы каждого члена группы по мере их предъявления. «Запросы» могут актуализироваться в процессе выполнения упражнения. Кроме того, «запрос» может актуализироваться через предъявление сюжета сна членом группы, который в гештальтподходе трактуется как «послание из бессознательного» и отражает реальные проблемы и переживания человека. Доверительность, терапевтичность группового пространства создается как за счет предъявления членами группы своих проблем, так и за счет аналитического поддерживающего *диалога* психолога с клиентом-членом группы.

В процессе тренинга психолог-тренер «прорабатывает» с членами группы конкретные проблемные ситуации, связанные с межличностными и внутриличностными конфликтами как профессиональными, так и личными. По большей части анализируются проблемные ситуации, связанные отношениями взаимозависимости («конфлюентные системы») – конфликтные ситуации взаимодействия взрослых детей со своими родителями; супружеские, любовные, дружеские отношения; конфликты между коллегами по работе, с руководством и т.д. Это ситуации с высокой степенью субъективной значимости для каждого. Они требуют от человека большого терпения, поиска конструктивных тактик, копинг-стратегий преодоления таких ситуаций и последующего эмоционального восстановления себя. Члены группы

Таблица 1

Результаты оценки уровня восстановления исследуемых спортсменов после стандартных физических нагрузок

Группы (n=90)	Беговой тест (мин.)		Проба Мартинэ (нормотонический тип)	
	начало исследований	окончание исследований	начало исследований	окончание исследований
Группа №1 (n=30)	4,2±0,3	4,6±0,4*	**28 (93%)**	**18 (58%)****
Группа №2 (n=30)	4,2±0,2	4,3±0,4	**26 (87%)**	**28 (93%)**
Группа №3 (n=30)	4,3±0,3	4,9±0,5**	**25 (83%)**	**16 (52%)****

*Примечание – достоверность различий: * – P<0,05; ** – P<0,01*

Результаты свидетельствуют, что методики контроля и оценки уровня тренированности боевых самбистов, основанные на использовании контроля над динамикой ЧСС и специализированных фитнесс-тестов, не способны в полной мере содействовать качественной организации учебно-тренировочного процесса по боевому самбо. В тоже время методика контроля и оценки уровня получаемой на тренировках нагрузки, основанная на использовании ЭКГ-метода профессора А.И. Завьялова продемонстрировала достаточно высокую эффективность.

Выводы: Авторы могут заявить следующее:

1. Анализ научной литературы показал, что присутствует проблема недостаточного научно-методического обеспечения тренировочного процесса по боевому самбо в настоящее время. В частности наблюдается недостаток использования качественных и информативных методик контроля и оценки уровня тренированности спортсменов.

2. Анализ эффективности наиболее используемых методик оценки уровня тренированности единоборцев: специализированных фитнесс-тестов, оценки ЧСС, показаний электрокардиограммы, позволяет авторам утверждать, что первые две методики не являются в полной мере пригодными для использования в тренировочном процессе по подготовке боевых самбистов.

3. Наиболее эффективной методикой контроля и оценки уровня тренированности атлетов, специализирующихся в боевом самбо, может быть признана методика контроля показаний электрокардиограммы по методу оценки ЭКГ профессора А.И. Завьялова. Спортсмены, использовавшие данную методику, смогли сохранить уровень своей функциональной подготовленности на приемлемом уровне.

Литература:

1. Ашкинази С.М., Бавыкин Е.А. Совершенствование системы специальной физической подготовки спортсменов комплексных (смешанных) единоборств // Теория и практика физической культуры. 2014. №6. С. 94 – 98.
2. Гатилов К.В., Кудрявцев М.Д., Толстопятов И.А. Возможность значимого повышения уровня специальной выносливости единоборцев методами интенсивного функционального тренинга (кроссфит) // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2017. №56 (4). С. 98 – 103.
3. Горбунов А.В., Бобровский В.А., Бобровский А.В. Исследование базовой техники спортсменов высокой квалификации в боевом самбо // Омский научный вестник. 2015. №4 (141). С. 202 – 204.
4. Гуралев В.М., Гуралев А.В., Осипов А.Ю., Филиппович А.В. Обеспечение практической направленности обучения на занятиях по физической подготовке в вузах МВД России // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2016. №52 (3). С. 34 – 41.
5. Завьялов А.И. Классификация изменения электрокардиограммы у здорового человека в покое и во время физических нагрузок // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. №4 (26). С. 147 – 151.
6. Котко В.А. Проблемы педагогического контроля в комплексных единоборствах, используемые в целях военно-патриотического воспитания и профессиональной ориентации // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2008. №5 (39). С. 64 – 68.
7. Осипов А.Ю., Гуралев В.М., Евтушенко А.А. Совершенствование методической базы обучения боевым приемам борьбы сотрудников МВД России // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2017. №54 (7). С. 76 – 83.
8. Осипов А.Ю., Раковецкий А.И., Шубин Д.А. Развитие выносливости начинающих борцов, как необходимое условие повышения их технического мастерства // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2012. – №4 (22). – С. 141 – 146.
9. Осипов А.Ю. Формирование двигательных действий начинающих самбистов на основе развития статокинетической устойчивости и выносливости: Дис…канд. пед. наук. Красноярск, 2008. 104 с.
10. Осипов А.Ю. Оценка состояния спортсменов на основе контроля ЭКГ // Теория и практика физической культуры. – 2007. – №7. – С. 46 – 48.
11. Романов В.В., Васильков И.Е., Васильков А.И., Савельев Д.С. Определение интенсивности нагрузки в поединках соревновательного характера спортсменов в боевом самбо // Теория и практика физической культуры. – 2015. – №6. – С. 69 – 70.
12. Таймазов В.А., Ашкинази С.М., Обвинцев А.А. Об отношении молодежи к спортивным единоборствам и боевым искусствам и степени их популярности в ряде стран мира // Теория и практика физической культуры. 2016. №2. С. 40 – 42.
13. Franchini E., Del Vecchio F., Sterkowicz S. A special judo fitness test classificatory table. Archives of Budo. 2009. vol. 5 (1). pp. 127 – 129.

Изложение основного материала статьи. Исследованием структуры эмоционального интеллекта занимались преимущественно зарубежные ученые-психологи, такие как - П. Сэловей, Д. Майер, Г. Гарднер, Д. Гоулмен, М. Ка де Ври, Н. Холл. Среди отечественных психологов, разрабатывающих концепцию эмоционального интеллекта, следует отметить Д.В. Люсина, А.А. Панкратову, Д.В. Ушакова. Эмоциональный интеллект (ЭИ), по Д. Гоулману[3], – это способность осознавать свои эмоции и эмоции других, чтобы мотивировать себя и других, и чтобы хорошо управлять эмоциями наедине с собой и при взаимодействии с другими. По Д. Гоулману, ЭИ - это способность человека понимать собственные эмоции, а так же эмоции окружающих для того, чтобы применять полученную информацию для реализации собственных целей. Выделяются четыре главных составляющих ЭИ (EQ): самосознание; самоконтроль; эмпатия; навыки отношений. По мнению Г. Г. Гарсковой, эмоциональный интеллект - это способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального синтеза и анализа. Согласно Д.В. Люсину[6,7], эмоциональный интеллект – это способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Эмоциональный интеллект в самом широком понимании объединяет в себе способности личности к эффективному общению за счет понимания эмоций окружающих и умения подстраиваться под их эмоциональное состояние.

Предметно и содержательно операционализирована структура эмоционального интеллекта Н. Холлом. Им выделены следующие 5 показателей, составляющих ЭИ: **«эмоциональная осведомленность» -** способность адекватно анализировать свои эмоции и использовать эмоциональную рефлексию для работы над собой, по Н. Холлу; **«управление своими эмоциями»** - саморегуляция, эмоциональная неригидность, **«самомотивация» -** способность эмоционально, волевыми усилиями подчинять себя задаче; **«эмпатия»**; **«распознавание эмоций других людей»** - способность понимать эмоции других людей, позитивно влиять на других людей и оказывать им поддержку, по Н. Холлу. Так что эмоциональный интеллект включает в себя фактически все основные составляющие эмоциональной компетентности – эмоциональную осведомленность, эмпатию, рефлексию и эмоциональную устойчивость как способность управлять своими эмоциями и силу воли («самомотивацию»).

Нашими исследованиями были выявлены особенности взаимосвязи ЭИ с уровнем манипуляций. По результатам диагностического и статистического анализа было выявлено, что показатели эмоционального интеллекта – «управление своими эмоциями» и «самомотивация» положительно коррелируют с уровнем манипулятивных стратегий (r_s = 0,34, r_s = 0,331, r_s = 0,359); показатель «эмпатия», «эмоциональная осведомленность» - эмоциональная рефлексия, по Н. Холлу, «распознавание эмоций других людей» - способность позитивно влиять на других, по Н. Холлу, отрицательно коррелирует с уровнем манипулятивных стратегий (r_s = - 0,383, r_s = - 0,33, r_s = - 0,319). И в целом, интегральный уровень ЭИ отрицательно коррелирует с уровнем манипуляций, по В.В. Знакову, Т. Банту, А.С. Прутченкову (r_s = - 0,368, r_s = - 0,324). Бесспорно, эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность, составляющими которых являются саморегуляция, управление своими эмоциями, эмоциональная

32. Шамраев А. В. Правовое регулирование информационных технологий (анализ проблем и основные документы). – М.: Статут, БДЦ – прессИнтерех, 2003. – 1013 с.

33. Шелепина Е. А. Правовые аспекты электронного документооборота. Автореф. дис. … канд. юрид. наук / Е. А. Шелепина. – М., 2007. – 29 с.

34. Шибаев Д. В. Унификация организационно – правового обеспечения электронного документооборота органов государственной власти субъектов Российской Федерации. Автореф. дис. … канд. юрид. наук / Д. В. Шибаев. – М., 2011. – 30 с.

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент Аврамова Татьяна Ивановна
Воронежский педагогический университет (г. Воронеж)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ГЕШТАЛЬТТРЕНИНГА

Аннотация. Конгруэнтный, аутентичный диалог психолога с членами группы в русле концепции гештальтподхода как средство развития эмоционального интеллекта у студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, модель диалога, пространство доверия, гештальтттренинг.

Annotation. Congruent authentic dialog between the psychologiest and the group in the terms of gestalt therapy concept as a way of students' emotional intalligence development.

Keywords: emotional intelligence, dialog model, range of trust, gestalt training.

Введение. Актуальность проблемы развития эмоционального интеллекта студентов в условиях высшего образования приобретает особую важность. Идея эмоционального интеллекта явилась следствием развития представлений об интеллекте социальном, основной причиной для выделения которого как самостоятельной способности или черты послужило частое несоответствие уровня общего интеллекта и успешности личности во взаимодействии с социальной средой. Если общий интеллект является фактором академической успешности, то высокий уровень развития эмоционального интеллекта позволяет добиваться профессионального и жизненного успеха в целом. От уровня развития эмоционального интеллекта зависит социальная и профессиональная востребованность. Развитие эмоционального интеллекта призвано качественно улучшить жизнь как минимум одного индивида, максимум – всего общества. От эмоциональной грамотности зависит уровень социальной культуры, её повышение. Благодаря чему появится возможность более быстрого прогресса – профессионального, личностного и общественного.

Формулировка цели статьи. Целью исследования является теоретический и эмпирический анализ возможностей развивающего воздействия гештальттренинга на эмоциональный интеллект студентов-членов тренинговой группы.

14. Osipov A., Kudryavtsev M., Iermakov S., et al. Criteria for effective sports selection in judo schools – on example of sportsmanship's progress of young judo athletes in Russian Federation. Archives of Budo. 2017. vol. 13. pp. 179 – 187.

15. Osipov A., Kudryavtsev M., Galimova A., et al. Analysis level of the special proficiency of cadets and officers of the Internal Affairs authorities of the Russian Federation to the physical interdictory effort by criminals. Journal of Physical Education and Sport. 2017. vol. 2. pp. 602 – 607. DOI:10.7752/jpes.2017.02091

16. Osipov A., Kudryavtsev M., Iermakov S., Jagiello W. Topics of doctoral and postdoctoral dissertations devoted to judo in period 2000 – 2016 – the overall analysis of works of Russian experts. Archives of Budo. 2017. vol. 13 (1). pp. 1 – 10.

17. Osipov A., Kudryavtsev M., Kuzmin V., et al. Methods of operative and informative control of the muscle loading level used during the training of sambo wrestlers. Journal of Physical Education and Sport. 2016. vol. 4. pp. 1247 – 1252. DOI:10.7752/jpes.2016.04198

18. Pryimakov O., Iermakov S., Kolenkov O., et al. Monitoring of functional fitness of combat athletes during the precompetitive preparation stage. Journal of Physical Education and Sport. 2016. vol. 2. pp. 551 – 561. DOI:10.7752/jpes.2016.02087

19. Sawczyn S., Jagiełło W., Fetisov V., Mishchenko V. Dependence of work capacity recovery after strenuous training sessions upon individual predisposition of skilled wrestlers to work under different energy modes. Archives of Budo. 2015. vol. 11. pp. 197 – 207.

20. Tron R.A., Ilyin V.N., Bitsyura R.V. Control of physical fitness of athletes specializing in combat sambo. Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. 2013. vol. 10. pp. 74 – 77.

21. Qiang L.Y. Operative correction of judoists' training loads on the base of on-line monitoring of heart beats rate. Physical Education of Students. 2015. vol. 2. pp. 13 – 21. DOI: http://dx.doi.org/10.15561/20755279.2015.0203

Педагогика

УДК 378.014.15

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Гиниятуллина Диана Равилевна
Казанский национальный исследовательский
технологический университет (г. Казань)

НЕОБХОДИМОСТЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: ОЦЕНКА КВАЛИФИКАЦИИ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ

Аннотация. На современном этапе развития Российской Федерации требуются квалифицированные специалисты, и качество подготовки остается актуальной проблемой современного профессионального образования. Целью модернизации профессионального образования является повышение качества подготовки специалиста, компетентного, ответственного, конкурентоспособного на рынке труда, готового к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Достижение этой цели выдвигает вопросы формирования профессиональной компетентности педагога на одно из ведущих мест. Профессиональная компетентность является условием эффективности организации воспитательно-образовательного процесса.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональное образование, анализ, реформирование высшей школы, квалифицированные специалисты, стратегия всеобщего развития, профессиональная мобильность, профессионализм, подход, конкурентоспособный.

Annotation. At the present stage development of the Russian Federation, qualified specialists are in need, and the quality of training remains an urgent problem of modern professional education. The goal of professional education's modernization is to improve the quality of specialist training, competent, responsible, competitive in the labour market, ready for professional growth, social and professional mobility. Achievement of this goal raises questions of professional competence foundation of the teacher to one of the leading places. Professional competence is a condition for the effectiveness in the educational process's organization.

Keywords: higher education, professional education, analysis, higher school reform, qualified specialists, general development strategy, professional mobility, professionalism, approach, competitive.

Введение. В процессе глобализации и интеграции - центральной целью образования является организованная на ЗУН личная, социальная и профессиональная компетентность, что выражается в умение самостоятельно анализировать и эффективно жить и работать в быстро изменяющемся мире.

Профессиональная компетентность является высшим компонентом личности, несмотря на то, что в последние десять лет проблемой профессиональной компетентности активно занимаются как отечественные, так и зарубежные ученые, в современной литературе нет единого определения данному термину. В работах российских ученых, таких как Н.В. Кузьмина,

7bf4eda7-f53f-45ad-83825ba3c03c43d6/preview /preview.html (дата обращения: 15.09.2015)

16. Кузнецова Т. В. Вопросы документационного обеспечения управления в Типовых регламентах федеральных органов исполнительной власти // Делопроизводство. – 2005. – № 4. – С. 4 – 10.

17. Кукарина Ю. М. Формирование и развитие понятия электронный документ в зарубежном и российском законодательстве. Автореф. дис. … кан. ист. наук / Ю. Ф. Кукарина. – М., 2004. – 25 с.

18. Ларин М. В. Проблемы совершенствования документационного обеспечения управления в современных условиях URL: http://www.akdi.ru. (дата обращения: 15.09.2015)

19. Ларин М. В. Актуальные проблемы современного документоведения // Вестник Российского государственного гуманитарного университета – 2014. – № 2. – С. 140 – 150.

20. Митченко О. Ю. Документационное обеспечение деятельности органов местного самоуправления (на примере администрации города Твери): автореф. дис. … канд. ист. наук – М., 2004.

21. Морозов А. Г. Закон и его место в системе нормативно - правовых актов. //Делопроизводство. – 2001. – № 1. – С. 49 – 52.

22. Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Информационное общество (2011-2020 годы): Распоряжение Правительства РФ от 15 апреля 2014 года № 313 (с изменениями на 31 марта 2017 года) URL: http://docs.cntd.ru/document/499091768(дата обращения: 15.09.2015)

23. Подольская И. А. Методика и практика стандартизации и унификации управленческих документов/ И. А. Подольская, Л. В. Санкина. –М.: МГИАИ, 1987.

24. Рысков О. И. Управление документами в европейских странах // Делопроизводство. – 2006. – № 4. – С. 8.

25. Семилетов С. И. Документы и документооборот как объекты правового регулирования. Автореф. дис. … кан. юрид. Наук / С. И. Семилетов. – М., 2003, – 27 с.

26. Сокова А. Н. Понятие вида в документоведении (Документная систематика) // Делопроизводство. – 2002. – № 3. – С. 7 – 12.

27. Уланский А. Б. Разработка методов и алгоритмов управления проектом информатизации для федеральных органов государственной власти. Дис. … канд. тех. наук/ Александр Борисович Уланский. – СПб., 2006. – 226 с.

28. Халиков Р. О. Правовой режим электронного документа: вопросы использования электронной цифровой подписи. Автореф. дис. … канд. юрид. наук/ Р. О. Халиков. – Казань, 2006. – 28 с.

29. Храмцовская Н. А. Российское законодательство в области информатизации и управления документацией в 2010-2012 годах: Масштабные реформы последних лет // Информационный портал НААР. – 29 января 2013 г., http://naar.ru/articles/detail/popular/Rossijskoe-zakonodatelstvo-v-oblasti-informatizacii-i-upravlenija-dokumentaciej/(дата обращения: 15.09.2015)

30. Храмцовская Н. А. Тихая электронная революция в делопроизводстве и архивном деле // Секретарь – референт. – 2010. – № 12. – С. 5 – 12.

31. Чуковенков А. Ю. Виды нормативных правовых актов // Секретарь – референт. – 2009. – №2. – С. 17 – 23.

Литература:

1. Абрамова Д. С. Электронная демократия в России: проблемы политической коммуникации // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 1. – С. 14 – 19.
2. Бачило И. Л., Лопатин В. Н. Основы теории информации. Предпосылки формирования информационного права // Информационное право. - М., 2001.
3. Борискин В. В. Административно-правовая интерпретация делопроизводства в федеральных органах власти // Государственная служба. 2009. – № 4. – С. 55 – 58.
4. Боровлева З. М. Формирование документального фонда органов исполнительной власти субъекта Российской Федерации (на примере Республики Коми). Автореф. дис. … канд. ист. наук / З. М. Боровлева. - М., 2008. – 145 с.
5. Венгеров А. Б. Право и информация в условиях автоматизации управления. автореф. дис. на … док. юрид. наук / А. Б. Венгеров. – М., 1975. – 25 с.
6. Делопроизводство: учеб. пособие / Л. И. Вартанян, Я. З. Лившиц, К. Г. Митяев; под ред. профессора К. Г. Митяева – М., Изд-во «Просвещение», 1964. - 236 с.
7. Документационное обеспечение управления: учебник / Т. В. Кузнецов а, Л. В. Санкина, Т. А. Быкова. – МЦФЭР, 2007. – 432 с.
8. Дубинкина Л. В. Нормативно-правовое обеспечение электронного документооборота в Государственной Думе Федерального Собрания Российско й Федерации: научный доклад на … док. фил. наук – М., 2008 – 121 с.
9. Ермолаева А. В. Документирование правотворческой деятельности органов государственной власти субъектов Российской Федерации: на примере Саратовской области. Дис. ... кан. ист. наук / Анна Всеволодовна. – М., 2002. – 230 с.
10. Ермолаева А. В. Информационно-документационное обеспечение взаимодействия органов государственной власти и гражданского общества // Социальная ответственность и развитие партнерских отношений государства, гражданского общества и бизнеса в современной России. – Саратов, 2013. – Вып.1. – С. 157 – 182.
11. Ермолаева А. В. Категории документов в законотворческом процессе // Делопроизводство. – 2012. – № 4. – С. 24-30.
12. Жарова А. К. Информационные отношения в гражданском обществе // Научные труды Российской Академии Юридических наук – 2008. – № 8. – С. 748 – 754.
13. Илюшенко М. П. Функциональный анализ документа // Делопроизводство. – 1999. – № 2. – С. 8 – 16.
14. Климович М. В. Правовые и организационные проблемы информатизации и электронного документооборота в органах государственной власти субъекта Российской Федерации: на примере Воронежской области. Дис. на … кан. юрид. наук / Мария Владимировна Климович. – Воронеж, 2006. – 221 с.
15. Кузнецов С. Л. Современные технологии документационного обеспечения управления URL: http://www.rumvi. com/products/ebook /современные – технологии – документационного – обеспечения управления /

А.К. Маркова, В.А. Сластенин (пути повышения профессиональной компетентности); Е.П. Белозерцев, Ф.Н. Гоноболин, Э.А. Гришин, Э.Ф. Зеер, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левитов (профессионально значимые качества личности педагога); В.И. Загвязинский, М.С. Катай, В.А. Кан-Калик, Б.М. Кедров, Ю.Н. Кулюткин (исходные принципы педагогического творчества); И.П. Калошина, А.Н. Леонтьев, А.М. Матюшкин, Е.С. Романова, С.Л. Рубинштейн, Р.Г. Шакиров (психологические аспекты деятельности педагога); М.Г. Егоров, Т.Е. Егорова, В. И. Кашинский, В.А. Кальней, Т.А. Маркина, С.В. Мелешина, Д.Ю. Осягин, Н.В. Яковлева (процесс формирования психолого-педагогической компетентности преподавателей) нашли свое отражение проблемы связанные с профессиональной компетенцией.

В разных трудах термин профессиональная компетентность педагога трактуется как:

- умения применять свои ЗУН на практике, используя свои умственные, психологические и физические возможности [1];
- это профессиональная подготовленность и способность субъекта труда к выполнению задач и обязанностей по занимаемой должности [2];
- это система ЗУН и способностей, составляющих основу его профессиональной деятельности как педагога и ученого [16, с. 73];
- это его осведомленность и авторитетность, как свойство личности, позволяющее решать учебные задачи, рассчитанные на формирование личности другого человека (Н.В. Кузьмина) [13, с. 149];
- осуществление педагогической деятельности, педагогического общения, в котором реализуется личность преподавателя, в котором достигаются хорошие результаты (А.К. Маркова) [13, с. 149-150];
- выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, при этом основу структуры компетентности педагога составляют многочисленные педагогические умения, характеризующие эту готовность [5; с. 9];
- это готовность к деятельности в изменяющихся и сложных условиях работы [23, с. 17];
- та область знания, способностей и убеждений, которыми владеет преподаватель и привносит в процесс обучения (Дональд М.Медли) [23].

Анушри Дутта и Лалит Лалитав Мохакуд в своем исследовании выделили 3 структуры профессиональной компетенции педагога:

1. Инструкционные компоненты: концептуальная, контекстуальная, транзакциональная, компетенция в развитии обучения и изучения материала, компетенция в использовании новейшей информации и коммуникационных технологии в процессе обучения.
2. Организационные компетенции: компетенции связанные с определением ресурсов, с мобилизацией ресурсов, с работой партнерами, с работой в обществе и членами, компетенции менеджмента, компетенция корректировки, с организацией, компетенция координации.
3. Оценочная компетенция: конструктивные оценочные единицы, опыт, оценочные процедуры, интерпретация результатов, приобретение новых тенденций в оценочной системе [17, с. 66–71].

На основе анализа представленных структур профессиональной компетентности преподавателя можно предложить следующую структуру:

- общепедагогическая;
- специальная;
- деятельностная (технологическая);
- коммуникативная;
- рефлексивная.

Анализ литературных источников дал основание считать, что профессиональная компетентность это одно из субъективных факторов педагога. Термин профессиональная компетенция педагога выражает личные возможности преподавателя, которые позволяют ему самостоятельно и эффективно решать возникающие педагогические задачи.

Формулировка цели статьи. Многоуровневая система образования, в процессе глобальной экономической и технологической интеграцией, должна отвечать задачам социально-экономического развития страны. Разработка и внедрение стандартов профессиональной деятельности изменяется согласно требованиям, соответственно производит изменения в организации труда и образования: компетенции на основе компетентностного подхода становится.

Профессиональный высшего образования стандарт можно рассматривать:

- как профессию в ее динамике;
- как траекторию личностного образования;
- как идеальную модель профессии.

Данное представление, связанное с адаптацией основополагающих образовательных программ, с углублённым пониманием (общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных) компетенций, с установлением связей с заказчиками – работодателями. Каждый из разрабатываемых профессиональных стандартов применяет такие понятия как «вид профессиональной деятельности», «вид экономической деятельности», «трудовые функции», «трудовые действия», «необходимые знания», «необходимые умения», «профессионально-этические требования».

Изложение основного материала статьи. Введение профстандартов воздействует на содержание вузовского образования, и на педагогические технологии, а именно – теоретические знания следует наполнять типами профессиональной деятельности: введение практико-ориентированные задания, занятия на базе предприятий, привлекать специалистов-практиков к преподаванию профессиональных дисциплин. Современные профессии, основанные на фундаментальных знаниях в области естественных и гуманитарных наук, в последствии, становятся ценными работниками, достоянием предприятия. М.А. Макаревич, рассматривая ценность профессионального работника, считает, «ценность – свойство общественного предмета удовлетворять определенным потребностям социального субъекта..., понятие, с помощью которого характеризуют социально-историческое значение для общества и личностный смысл для человека определенных явлений действительности» [7, с. 871].

Компетентность может быть объективно наблюдаема, с определенной точностью измеряема, целенаправленно сформирована. Преподавателю необходимо организовывать образовательный процесс, опираясь на идеи личностно-развивающего образования, овладев современными методологическими знаниями и новыми технологиями; навыками исследовательской деятельности, внедрить инновации в педагогическое проектирование на основе анализа и самоанализа профессиональной

внедрением в органы законодательной (представительной) власти систем электронного документооборота. В этом направлении активно работает Федеральное Собрание Российской Федерации, которое не только методически обеспечивает данный процесс, но осуществляет курирование этапов информатизации парламентов практически всех регионов страны.

Все выше перечисленные направления государственной политики в области формирования «электронной демократии», наглядно характеризуют роль и место СЭД в деятельности органов государственной власти.

В современных условиях СЭД не просто вспомогательное средство обработки преимущественно бумажных документов, а ключевой элемент среды информационного взаимодействия не только локального, а государственного масштаба. Именно поэтому для специалистов в области управления документами особенно важным является детальное исследование и выбор подходов к формированию, построению и обеспечению информационно-документационной деятельности регионального парламента в процессе его законотворческой деятельности.

Развитие информационных технологий в России требует совершенствования законодательной базы электронного документооборота. Однако, не смотря на затруднения в законодательной поддержке, развитие электронного пространства в России стало следствием анализа международного опыта интеграции систем электронного документооборота. Зарубежный парламентский опыт в области автоматизации парламентских процедур и организации деятельности по обеспечению законодательной работы очень разнообразен и богат. Региональные парламенты развитых стран, хоть и с небольшим опозданием от федерального уровня, но активно стремятся реализовать программу «Электронной демократии», посредствам внедрения современных ИКТ, и в частности СЭД.

Более того многие парламенты Европы уже внедрили либо находятся на стадии внедрения отдельных сайтов для детей и подростков, одной из основных целей которых выступает ознакомление молодого поколения с принципами демократии и парламентскими процедурами, что также невозможно без современных СЭД. Отличительной особенностью «Электронной демократии» является активное использование современных средств коммуникации, очень близких молодежи социальных сетей (Twitter, Facebook, YouTube и другие).

Выводы. В отличии от зарубежных стран в регионах России система управления и власти отстает в развитии от технологической базы, это затормаживает процесс внедрения информационно-коммуникационных технологий. Развитие информационно-технологических средств в парламентах региона находятся на разных уровнях и стадиях развития, однако каждый субъект стремится реализовать демократические начала законодательной власти по средам вхождения в единое электронное пространство страны. На сегодняшний день ситуация такова, что не все парламенты регионов в полной мере реализуют в своей деятельности возможности федеральной программы «электронный парламент». Однако их дальнейшие действия, согласно результатам мониторинга федерального уровня, будут также направлены на внедрение и освоение соответствующих информационных систем.

раскрывающего всю проблематику построения единого «электронного парламента» на уровне субъектов Российской Федерации. Разрозненные статьи, в научных журналах, описывающие практические проблемы автоматизации документооборота, методические подходы к выбору и внедрению СЭД, их использованию в деятельности государственных органов не способны сформировать методологию решения проблем в области информационно-документационного обеспечения деятельности регионального парламента.

Учитывая описанное выше, хотим отметить, что вопросы технологий информационно-документационного обеспечения деятельности региональных парламентов в российской науке изучены недостаточно.

Сегодня общество остро ощущает потребности в дальнейшем развитии и совершенствовании единого правового поля России, что также зависит от достижений научно-технического прогресса в области информатики и информационных технологий. Применение информационных возможностей государства значительно повышает качество управленческих решений всех государственных органов власти. В связи с чем, можно говорить о значимости поднимаемой нами проблемы о технологиях информационно-документационного обеспечения деятельности органов государственной власти. Данная проблематика запрашивает углубленного теоретико-методологического анализа путей и методов повышения значимости информационных ресурсов в построении информационной деятельности государственных структур, а также в эффективности государственного управления.

Законодательная власть – один из главных уровней публичной власти, обеспечивающий и гарантирующий устойчивость и демократичный характер всей системы властных институтов, именно информационно-документационное обеспечение ее деятельности, в условиях построения открытого информационного общества, способствует ее укреплению и реализации ее основных функций и роли. Также не стоит упускать из вида, что Концепция формирования в РФ «Электронного парламента» одобренная на заседании Президиума совета при Президенте РФ по развитию информационного общества в России, тоже запрашивает скорейшего и максимально возможного перехода к электронным формам делового взаимодействия, включая автоматизацию как внутренних, так и межведомственных процессов документооборота. Несмотря на то, что Концепция рассчитана на поэтапной переход к электронному взаимодействию, это означает, что электронный документооборот не просто становится желательным, а необходимым инструментом повышения эффективности работы с документами в региональных законодательных органах власти. Также особого внимания и проработки заслуживают вопросы качества построения информационной инфраструктуры, ее технологии и методы организации. Согласно программе «Электронный парламент» региональный законодатель должен предусмотреть возможность последующего взаимодействия и с другими государственными информационными системами, как местного, так и федерального уровня.

К настоящему моменту уже сформированы стратегически значимые направления реализации государственной политики в области управления электронными документами, непосредственно связанные с повсеместным

деятельности. Профессиональную компетентность преподавателя следует рассматривать:

- многофакторное явление;
- культурологическую составляющую профессионализма;
- целостное компетентностное образование;
- интегративные показатели его культуры.

Для выполнения профессиональных задач, преподаватель должен осуществлять деятельность по различным направлениям:

1. Углубление научных знаний: научная мысль непрерывно развивается, и преподаватель должен самостоятельно осваивать новое содержание обучения.
2. Повышение психолого-педагогического уровня: знание психологии и педагогики составляет содержание учебных предметов.
3. Повышение научно-методического уровня.
4. Развитие способностей работать в коллективе: умение принимать решения коллектива как личностные, участвовать в деятельности профессиональных организаций.
5. Освоение методиками научно-исследовательской деятельности: умения находить, анализировать и обобщать научную информацию, экспериментально проверять эффективность нововведений.

У педагогов высших учебных заведений должны быть сформированы основные компетенции педагогической деятельности: сам педагог должен работать над саморазвитием, знать суть и содержание профессиональной компетентности, которая является ведущим компонентом профессионального потенциала личности. Содержание профессиональной компетенции представляет собой нормативную модель компетенции педагога, отображая научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений, навыков.

Квалификационная характеристика – это свод обобщенных требований к педагогу на уровне его теоретического и практического опыта. Понимание сущности педагогических умений позволяет понять их внутреннюю структуру, т.е. взаимообусловленную связь действий как относительно самостоятельно частных умений. Высшим компонентом личности преподавателя является профессиональная компетентность.

Педагогические умения объединены в четыре группы:

- Педагогические задачи;
- Педагогическое взаимодействие;
- Педагогические действия;
- Результаты педагогических задач.

Для формирования профессиональной компетентности в высших образовательных учреждениях разработана единая методическая цель: «Внедрение ИКТ в учебный процесс в условиях перехода к стандартам нового поколения». Все основные направления реализовываются посредством коллективных, групповых и индивидуальных средств внедрения в учебный процесс, таких как: педагогические советы, методические советы, заседания комиссий, стажировка преподавателей, курсы повышения квалификации и др. формы работы. Основными направлениями для реализации цели являются:

1. Информационное направление:

- Создание банка данных программно-методической, нормативно-правовой информации.

- Разработка научно-методических основ информатизации учебного процесса на основе ИКТ.

2. Организационно-методическое направление.

- Повышение уровня информационной компетентности преподавательского состава.
- Организации деятельности преподавательского состава с включением в образовательный процесс информационных технологий.

3. Формирующее-развивающее направление.

- Совершенствование качества учебного процесса с применением ИКТ.
- Совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информационного общества глобальной, массовой коммуникации.

4. Диагностическое направление.

- Применение исследовательского мониторинга и диагностики в использовании методов организации учебно-воспитательного процесса на основе средств информационных технологий.
- Организация экспертной деятельности по внедрению информационных технологий в учебный процесс.

Для достижения поставленных целей, нужно решить следующие задачи:

1. Подготовка и внедрение учебно-методического и учебно-программного обеспечения дисциплин по специальностям.
2. Реализация инновационных педагогических и информационных технологий, современных форм и методов обучения в соответствии с ГОС нового поколения.
3. Повышение профессионального уровня педагогических работников.
4. Освоение и использование в педагогической деятельности рациональных методов, приемов и технологий обучения студентов.
5. Создание условий для творческой, исследовательской и экспериментальной деятельности преподавателей.
6. Совершенствование учебно-материальной базы.

Выводы. Существенным положением обновления содержания образования является компетентностный подход, направленный на обеспечение качества подготовки. Сегодня востребованным является специалист, обладающий способностями к поиску и обработке информации, готовностью к постановке цели, планированию и организации своих действий по решению профессиональных задач, к профессиональному росту и непрерывному самообразованию. Профессиональная компетентность преподавателя – это характеристика теоретической и практической готовности специалиста к реализации педагогической деятельности, которая представлена в совокупности общепедагогической, специальной, технологической, коммуникативной и рефлексивной компетенции и выражена в способности самостоятельно, достаточно эффективно выполнять функции обучения будущих специалистов. Таким образом, ценность профессионального работника заключается в специфической подготовке на основе научения, что проявляется в умении целенаправленно преобразовывать новую информацию в контексте своей профессии, использовать технологии работы на всех ее уровнях на основе передового мирового опыта.

документов, требований к документам, сопровождающим правотворческий процесс и т.д. с позиций документоведения. В целом, особенности документирования правотворческой деятельности в органах государственной власти России российскими учеными рассматривались фрагментарно и не перешли в целостное законченное исследование. Данное направление развивают публикации таких ученых как: Т. В. Кузнецовой, А. Г. Морозовой, В. В. Борискина, А. Ю. Чуковенковой [16, 21, 3, 32] и др.

Весьма детально и последовательно рассматриваются практические проблемы использования в современных организациях электронных документов и СЭД в трудах М. П. Бобылевой[4] и С. Л. Кузнецова [15]. Общетеоретические вопросы организационно-правового обеспечения сферы электронного документооборота были выработаны И. Л. Бачило, А. Б. Венгеровой, А. К. Жаровой, С. И. Семилетовым, Р. О. Халиковым, А. В. Шамраевым [2, 5, 12, 26, 29, 33]. Не менее известный автор, М. В. Климович [14], исследовала организационные и правовые проблемы информатизации и электронного документооборота в органах государственной власти субъекта Российской Федерации на примере Воронежской области. Особенности организации информационной безопасности при создании межведомственных и внутриведомственных информационных структур были рассмотрены Т. А. Поляковой [24]. Е. А. Шелепина [34], в своем диссертационном исследовании рассматривала проблемы применения электронного документооборота в структуре гражданско-правовых отношений, а Д. В. Шибаев [35] раскрыл особенности унификации организационно-правового обеспечения электронного документооборота на примере органов государственной власти субъектов Российской Федерации. На проблемах правового регулирования информационных технологий, включая СЭД, специализируется А. В. Шамраев [33], детально раскрывая правовые аспекты построения информационного общества посредствам Интернет.

Итак, начиная с 2000-х годов, появляются отдельные серьезные диссертационные исследования проблем информационно-документационного обеспечения органов государственной власти, перечислим некоторые, это работы: О. Ю. Митченко [20] в 2004 году, Р. О. Халикова [29], М. В. Климович [14] и А. Б. Уланского [28] в 2006 году, З. М. Боровлевой [4] в 2008 году, Д. В. Шибаева [35] в 2011 году. Данная периодизация сама за себя говорит о необходимости продолжения крупных теоретико-методологических исследований развивающих насущные вопросы и проблемы построения «электронной демократии» в России, поскольку к 2017 году на практике уже реализовано, достаточно много проектов в данной сфере.

В последние годы все больше появляется публикаций, рассматривающих правовые, управленческие, информационные, технологические, технические, организационные и социальные аспекты информатизации органов государственной власти посредствам СЭД.

Однако повторимся, что проблематика исследования методологических основ построения и внедрения технологий информационно-документационного обеспечения в деятельность региональных парламентов практически не отражена в существующих исследованиях в области документоведения и архивоведения. Большая часть специализированной литературы, отражает какой-либо опыт применения СЭД, и носит прикладной характер. К сожалению, нет масштабного и цельного исследования,

Вопросам и задачам технологии информационно-документационного обеспечения посвящено достаточно много исследований, отличающихся друг от друга не только проблематикой, эмпирикой, методологией, но и фундаментальностью.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая информационно-документационную культуру государственного аппарата как сложно организованную динамическую неравновесную систему, необходимо проанализировать эволюцию методологии изучения информационно-документационного обеспечения деятельности органов государственной власти как особой системы. За последние годы накоплен большой объем знаний и опыта в данной сфере, в связи с чем, мы постарались выделить наиболее значимые исследования российских ученых.

В первую очередь, выделим работы российских исследователей, мэтров-документоведения. Например, М. В. Ларин[18] и О. И. Рысков[25] одними из первых развивали такие направления в документоведении как: методология информационного менеджмента, технология работы с электронными документами, понятийный аппарат документоведения, сущность систем управления документами. М. В. Ларин и сегодня продолжает рассматривать особенности электронного документа в системе научного знания и практической реализации. Напомним, что М. В. Ларин еще в советский период, поднимал проблемы документационного обеспечения деятельности органов государственной.

Значительный теоретический и практический вклад в разработку единых принципов построения систем документации, ее уровней и этапов унификации, а также стандартизации документов внесли А. Н. Сокова, М. П. Илюшенко, Я. 3. Лившиц, И. А. Подольская, Л. В. Санкина [27, 13, 6, 23, 7].

Не менее признанным специалистом, в области управления автоматизированными системами документооборота считается Н. А. Храмцовская, всесторонне исследующая опыт практических проблем организации межведомственного электронного взаимодействия как в России, так и в зарубежных странах. Крупный российский ученый, доктор исторических наук А. В. Ермолаева [9] одной из первых среди специалистов – документоведов исследовала опыт делопроизводства на примере законодательного органа власти. В своей кандидатской диссертации «Документирование правотворческой деятельности органов государственной власти субъектов Российской Федерации: на примере Саратовской области», автор впервые систематизировала виды правовых документов органов государственной власти, разработала предложения по формированию единой государственной системы нормативных актов РФ. Спустя десять лет она продолжила свои исследования, и уже в докторской диссертации «Документирование правотворческой деятельности органов государственной власти России в постсоветский период», провела комплексное научное исследование правотворческой деятельности органов государственной власти с позиций документоведения. Ее предшественницей можно назвать Л. В. Дубинкину [8] рассмотревшую особенности нормативно-правового обеспечения электронного документооборота в Государственной Думе ФС РФ. Если Л. В. Дубинкина рассматривала технологии документационной деятельности ГД, в целях построения оптимальной модели СЭД, то А. В. Ермолаева осуществила анализ видового состава нормативных

Литература:

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – 2000.
2. Броневицкий Г.А., Броневицкий Г.Г., Томилин А.Н. Психолого-педагогический словарь офицера воспитателя корабельного подразделения. – 2005.
3. Валеева Н.Ш., Нурутдинова А.Р., Муртазина Э.М. Информационно-коммуникативные технологии в дистанционном преподавании иностранного языка в ВУЗе. Вестник Казанского технологического университета, 2013. Т. 16. № 20. – С. 356-360.
4. Гайниева Й.Н., Нурутдинова А.Р. Межкультурная коммуникация в системе высшего языкового образования при профессионально-ориентированном обучении (анализ факторов). Общественные науки, 2016. № 6-2. – С. 65-73.
5. Гришина И.В. Профессиональная компетенция руководителя школы как объект исследования. Монография. – СПб.: СПбГУПМ, 2002.
6. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: утв. Распоряжением Правительства РФ от 17 нояб. 2008 г. No 1662-р. – Режим доступа: http://pedsovet.org.
7. Макаревич М.А. Ценность / Под ред. академика РАН Г.В. Осипова // Энциклопедический социологический словарь. – М.: ИСПИ РАН, 1995. – 939 с.
8. Нурутдинова А.Р., Валеева Н.Ш., Дмитриева Е.В., Муртазина Э.М. интегративные структуры научных и образовательных звеньев: уровни, типы и этапы развития. Вестник Казанского технологического университета, 2014. Т. 17. № 9. – С. 361-364.
9. Нурутдинова А.Р., Дмитриева Е.В. Educating young learners English language: proficiency and competence (Case study: Russian system). Педагогика и современность. 2013. № 6. – С. 70-75.
10. Нурутдинова А.Р. Профессиональная этика и этика ИКТ поведения в Японии: технические знания и практический опыт. Актуальные научные исследования в современном научном мире, 2017. №6-4(26). – С. 65-71.
11. Нурутдинова А.Р. Модернизация профессионального образования: педагогическая интеграция (ретроспективный анализ). Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики, 2016. № 3. – С. 130-138.
12. Об утверждении перечня проектов профессиональных стандартов, разработка которых предусмотрена в 2013 году за счет средств федерального бюджета. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 мая 2013 г. № 200 / Электронный ресурс]. – Консультант +.
13. Овсянникова А. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза как психолого-педагогическая категория // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2010. – No 121.
14. Фасхутдинова Г.Р., Нурутдинова А.Р. Государственная сегментация в контексте глобализации рынка труда и образования. Научная перспектива, 2016. № 1. – С. 6-9.
15. Шайдуллина А.Р., Нурутдинова А.Р. Система иноязычной межкультурной коммуникации: анализ методических направлений в обучении

речевой деятельности: неязыковые вузы. Общественные науки, 2016. № 6-1. – С. 6-12.

16. Шарипов Ф.В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 1.

17. Aushri Dutta, LalitLalitav Mohakud. Teacher creativity and teacher professional competency // Barnolipi. An Inderdisciplinary Journal – Volume – I. Issue – IV. December 2011.

18. Nurutdinova A.R. The new development in the foreign language training (FLT) system for young learners in the Russian educational system (retrospective analyses). Международный научно-исследовательский журнал, 2012. № 7-2 (7). – С. 25-27.

19. Nurutdinova A.R., Dmitrieva E.V. Structure and model of professional-oriented approach in teaching (case study: non-language faculties). Applied and Fundamental Studies Proceedings of the 3rd International Academic Conference. Publishing House Science and Innovation Center, Ltd.. 2013. С. 369-372.

20. Nurutdinova A.R., Dmitrieva E.V. The challenges for English language instruction (approach and analyse): the educational and cultural concern. Успехи современной науки и образования, 2017. Т.1. №7. – С. 143-147.

21. Nurutdinova A.R., Dmitrieva E.V. Team-teaching towards team learning: the two-way collaboration among the three parties (students, native speakers, Russian teachers of English). International Research Conference on Science, Education, Technology and Management Conference Proceedings. 2017. Pp. 126-133.

22. Shaidullina A.R., Nurutdinova A.R. The intercultural phenomenon in trilingual perception: Tatar, Russian and English/German languages (case study: Republic of Tatarstan). Общественные науки. 2016. № 5. С. 177-182.

23. Teacher creativity and teacher professional competency. Teacher-training center.// http://www.ccdbacau.org/20/teacher-creativity-and-teacher-professional-competency

textbooks and methodological literature, and the last major independent research in the field of knowledge – management, was implemented more than five years ago that the rapidly developing electronic environment of Russia is not relevant at the moment. The novelty of the consideration referred to in article problems expressed in definition of directions of development of the theory and practice of the improvement of information and documentation technologies electronic document management systems regional parliaments of Russia.

Keywords: electronic Parliament, electronic document management systems, records keeping, information and document management, electronic document.

Введение. В условиях динамично развивающегося информационного общества, особенно популярным стало понятие «Электронная демократия», и не просто популярным, а своего рода мировым «эталоном» построения социально-экономической и политической модели современного государства. Как пишет Д. С. Абрамова, электронная демократия является такой формой демократии, при которой информационно-коммуникационные технологии являются основным средством для реализации административных, коллективных и когнитивных процессов, посредством чего реализуются информирование, электронное голосование, контроль исполнения решений и т.д., на всех уровнях власти, как по вертикали, так и по горизонтали[1]. Но возможно ли построение «электронной демократии» без формирования соответствующего информационного пространства, известно, что информация, является своего рода кровеносной системой государства, пронизывающей все органы управления и обеспечивающей их энергетическим потенциалом. Поскольку электронная демократия, подразумевающая формирование электронного правительства, электронного парламента и электронного правосудия выступает базисом информационного общества, особенно актуальными, в этих условиях, являются проблемы и задачи применения информационно-коммуникационных технологий. Именно проблемы информационно-технологического обеспечения деятельности органов государственной власти сегодня набирают большую популярность у современных ученых и практиков, толчком для чего стало соответствующее послание в 2010 году Президента Российской Федерации Д. А. Медведева. Далее, уже в октябре 2010 года, последовало распоряжение правительства об утверждении программы «Информационное общество (2011-2020 годы)», которая включила в себя мероприятия по формированию и развитию государственной автоматизированной системы законотворчества, определившей обязательный переход к «электронному парламенту». Стоит оговориться, что в этот же период в научных кругах наблюдается интенсивная актуализация понимания сути таких терминов и определений, как: «электронная демократия», «электронное правительство», «электронное государство», «электронный парламент», «электронное правосудие», «электронный регион», «электронный муниципалитет», «электронный гражданин».

Сегодня в 2017 году, за минувшие семь лет информационное пространство нашей страны изменилось достаточно сильно, и исключительно, в лучшую сторону. Внедрение информационно-коммуникативных технологий в законотворческую практику укрепляет и расширяет возможности электронной демократии, позволяя гармонично развиваться правовому государству.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Штратникова Алина Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Краснодарский государственный
институт культуры» (г. Краснодар);
кандидат педагогических наук, доцент Уржумова Ольга Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Краснодарский государственный
институт культуры» (г. Краснодар)

«ЭЛЕКТРОННЫЙ ДОКУМЕНТООБОРОТ» РЕГИОНАЛЬНЫХ ПАРЛАМЕНТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Аннотация. В статье развивается идея оптимизации процессов документирования законотворческой деятельности посредствам разработки теоретико-методологических основ информационно-документационного обеспечения деятельности региональных парламентов Российской Федерации. Авторы предполагают, что применение электронных документов, а также передовых информационных технологий в делопроизводстве региональных законодательных органов власти будет способствовать усилению эффективности их деятельности, не только при осуществлении правотворческой функции, но и при взаимодействии с гражданами, и иными субъектами государственной власти. Однако в отечественной педагогике высшей школы, сегодня, проблемы технологий информационно-документационного обеспечения деятельности региональных парламентов изучены недостаточно глубоко. К сожалению, нет соответствующих учебных пособий и методической литературы, а последние крупные самостоятельные исследования в данной области знания – документоведении, были осуществлены более пяти лет назад, что для активно развивающейся электронной среды России не является актуальным на данный момент. Новизна рассмотрения поднимаемых в статье проблем выражена в определении направлений развития теории и практики совершенствования информационно-документационных технологий систем электронного документооборота региональных парламентов России.

Ключевые слова: электронный парламент, системы электронного документооборота, документоведение, информационно-документационное обеспечение управления, электронный документ.

Annotation. The article develops the idea of process optimization documentation of legislative activity through the development of theoretical and methodological foundations of information and documentary maintenance of activity of regional parliaments of the Russian Federation. The authors suggest that the use of electronic documents, as well as advanced information technology in administration of regional legislatures would strengthen their effectiveness, not only in the exercise of legislative functions, but also in the interaction with citizens and other entities of the government. However, in domestic pedagogics of the higher school, today, the problems of technologies of information and documentary maintenance of activity of regional parliaments studied deeply enough. Sorry, there are no appropriate

УДК 378.147: 796.093.414

доцент, доцент кафедры физической культуры
Гольм Людмила Анатольевна
Институт физической культуры, спорта и туризма,
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
старший преподаватель кафедры иностранных языков
для инженерных направлений Жавнер Татьяна Владимировна
Институт филологии и языковой коммуникации,
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
старший преподаватель кафедры латинского и
иностранных языков Новикова Светлана Игоревна
Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);
преподаватель кафедры физической культуры
Юнусова Александра Витальевна
Институт физической культуры, спорта и туризма,
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

ПОДГОТОВКА ВОЛОНТЕРОВ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматривается возможность подготовки волонтеров спортивного профиля к зимним Студенческим играм – 2019 года. Анализ научных данных показал, что качественная подготовка волонтеров для обслуживания спортивных состязаний должна происходить на основе межпредметных проектов. Для достижения оптимального результата следует объединить в один проект подготовки ряд дисциплин медико-биологической, лингвистической, культурологической и физкультурно-спортивной направленности.

Ключевые слова: спортивные состязания; волонтерская деятельность; студенты; лингвистика; межпредметный проект; междисциплинарные связи.

Annotation. The article discusses the possibility of training volunteers for the sport profile for the winter Student games in 2019. Analysis of scientific data has shown that high-quality training of volunteers for sports competitions should be based on interdisciplinary projects. For optimal results, should be combined into a single project for the preparation of a number of disciplines, biomedical, linguistic, cultural, and sports.

Keywords: Sports; volunteering; students; linguistics; interdisciplinary project; for interdisciplinary communication.

Введение. Специалисты отмечают, что в Российской Федерации на современном этапе наблюдается активный рост волонтерского движения, пик развития которого приходится, по мнению М.О. Костюченко, на последние два десятилетия [7, с. 96]. Особую актуальность приобретает в последние годы волонтерская деятельность при проведении спортивных состязаний, так как наша страна принимает одно за другим крупнейшие соревнования по различным летним и зимним видам спорта [17, с. 51]. Известно, что крупные

спортивные соревнования представляют собой событийные проекты, оказывающие значительное влияние на уровень социально-экономического развития региона или города, принимающего спортивный форум. Данные мероприятия требуют от организаторов крупных объемов финансовых вложений, значительных материальных ресурсов и наличия человеческого капитала, необходимого для их успешного проведения [2, с. 119]. Одним из таких состязаний станет проведение зимних Студенческих игр – 2019 года в г. Красноярске (Универсиада – 2019).

Практика проведения крупных спортивных форумов показывает, что для успешного проведения международных соревнований необходимо привлечь тысячи, а в случае проведения чемпионатов мира и Олимпийских игр десятки тысяч, волонтеров различного профиля. Статистика свидетельствует, что на Студенческих играх – 2013 года в г. Казани было задействовано около 20000 тысяч волонтеров, а при проведении зимних Олимпийских и Паралимпийских игр в г. Сочи организаторы воспользовались услугами уже более 25000 волонтеров, большинство из которых, кстати, являлись студентами различных Российских вузов [4, с. 131]. К сожалению, анализ итогов проведения крупных состязаний показал, что, по мнению специалистов у многих молодых людей, осуществлявших различные виды волонтерской деятельности, выявлен существенный недостаток качественной профессиональной подготовки [12, с. 167]. Особенно явно это проявляется, по мнению А.С. Махова, при проведении соревнований среди лиц с ограниченными возможностями здоровья [11, с. 30].

Специалисты отмечают, что волонтерская деятельность на спортивных состязаниях требует от кандидатов в волонтеры некоторых специальных навыков, что отличает ее от традиционной волонтерской деятельности, при осуществлении которой специальные навыки не требуются. Т.М. Дьяконова считает, что основными качествами волонтеров спортивного профиля должны быть: высокий уровень владения иностранным языком, коммуникабельность, стрессоустойчивость, активность, высокий уровень информированности об истории вида спорта и специфике соревнований [5, с. 97]. А.Ю. Осипов добавляет к ним наличие практических навыков волонтерской деятельности на спортивных состязаниях, пусть и невысокого уровня [20, с. 944]. Однако ученые отмечают довольно серьезное противоречие между необходимостью создания качественной системы подготовки студентов к волонтерской деятельности и недостаточным обеспечением педагогического пространства современной высшей школы, как теоретическими изысканиями, так и действенными практическими разработками по данной теме [10, с. 34]. А ведь волонтерская деятельность на спортивных состязаниях имеет все признаки осуществления профессиональной деятельности, поэтому и подготовка к ней должна происходить по специально разработанным научным алгоритмам [9, с. 57]. К сожалению, серьезных научных работ, посвященных поиску способов качественной подготовки студенческой молодежи к осуществлению успешной практической деятельности на спортивных форумах, крайне недостаточно [21, с. 362]. На отсутствие серьезного научного анализа организации волонтерской деятельности на спортивных мероприятиях сетуют и зарубежные специалисты [19, с. 35].

Формулировка цели статьи. Авторы определили основной целью своих научных исследований поиск способов качественной подготовки студентов

только для поддержания интереса к предмету, он эффективен в сочетании с другими методами и средствами обучения.

Выводы. Таким образом, использование фольклора в обучении иностранному языку, тем более в сравнительно-сопоставительном плане, позволяет точно, кратко и метко выразить мысль, чувство, свое отношение к фактам действительности. Фольклор помогает обогатить речь. Кроме того он заключает в себе огромные морально-этические ценности, взгляды народов изучаемых языков на природу, человека, на мир. Фольклорный материал отшлифовывался народной педагогикой веками. И у каждого народа есть свои уникальные образовательно-воспитательные средства, будь то фразеологические единицы, пословицы, поговорки, афоризмы, детские стишки, прибаутки, потешки. Они являются лучшими образцами для оформления собственных мыслей, придают выразительность суждению, помогают бороться избитыми оборотами, расширяют кругозор, развивают познавательную активность обучающихся.

Литература:

1. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. М.: Высш. шк.,1957. - 239 с.
2. Антология татарской поэзии .-Казань: Таткнигоиздат, 1956 - 606 с.
3. Бахтин В.С.От былины до считалки: Рассказы о фольклоре. - Л.: Дет. лит., 1982. - 191 с.
4. Большая книга для маленьких: Сб. песен, потешек, поговорок, пословиц, сказок и рассказов / Сост. Э. Подерина и др. – Новосибирск: Зап-Сиб. Книж. Изд-во, 1983. – 383 с.
5. Были и небылицы дядюшки Джонатана: Фольклор народов США: (Для сред.и стар. шк. воз.) / Сост. П. Длугенский. - Л.: Дет. лит., 1987. - 189 с.
6. Васильева З.П. Мудрые заповеди народной педагогики: Заметки журналистов. – М.: Педагогика, 1988. - 157 с.
7. Педагогический словарь. - М.: Просвещение, 1998. - 264 с.
8. Briggs K.M. A Dictionary of British Folk. – Tales in the English Language, 2 vols. - London, 1970. - 290 p.

Психологическое влияние фольклора проявляется в интеллектуальном совершенствовании студентов, определяется индивидуальными особенностями личности. Фольклор помогает реализовать потребность в творческой деятельности, способствует поиску путей реализации накопленных знаний, умений и навыков, развивает память, волю, меняет отношение обучаемых к тому или иному языковому явлению.

Народная педагогика, которая активно использует те или иные фольклорные жанры, воздействует на каждого обучающегося индивидуально. Кому- то нравятся баллады, и он познает историю своего народа через них. А кто-то восхищается мудростью своих предков через пословицы и поговорки. А если изучаются эти жанры в сравнительно-сопоставительном плане и еще через средство иностранного языка, то плюсы от этого очевидны. Любые жанры фольклора интересны. Они создают радостную обстановку в группе, располагают к общению в атмосфере дружелюбия, взаимопонимания и сотрудничества. Каждый находит для себя что-то новое и интересное. Получается при этом, что учитываются индивидуально-психологические особенности студентов, их желания, здоровье, самочувствие.

Обогащение содержания обучения иностранному языку средствами фольклора необходимо строить кроме общедидактических и частно-методических на следующих принципах:

- принцип личностно-ориентированного обучения;
- принцип аутентичности, связанный с критерием культурологической ценности и обеспечивающей расширение лингвострановедческого кругозора студентов;
- принцип воздействия на эмоциональную и мотивационную сферу личности с учетом возрастных особенностей и интересов обучающихся;
- принцип дидактической ценности для формирования иноязычных знаний, умений и навыков студентов.

Требования социально-психологического характера подразумевают укрепление коллектива, общение, взаимодействие друг с другом. Содержание, формы, методы и приемы в обучении иностранному языку должны быть интересны студентам. Речевая деятельность должна завершиться получением определенного результата, представляющего с точки зрения личности определенную ценность. Педагогическая технология в обучении иностранному языку студентов средствами фольклора опирается на знания, умения и навыки, приобретенные на предыдущих занятиях по изучаемому иностранному языку и во время уроков по интегрированным предметам, например, на занятиях по родному языку и литературе, музыке, изобразительному искусству, истории, географии. Таким образом, удается логически сочетать фольклорные жанры как родного, так изучаемого иностранного языка с практикой реального обучения всем видам речевой деятельности.

Педагогические требования сводятся к целесообразности использования фольклора в обучении студентов иностранному языку. Преподаватель определяет цели использования фольклора в соответствии с задачами учебного процесса. Упражнения с использованием фольклора должны иметь определенную последовательность, должны постепенно усложняться, учитывая при этом индивидуальные особенности студентов. Любое использование фольклорных текстов должно решать конкретную задачу, посильную для ее участников. Конечно, фольклор не должен использоваться

вузов к осуществлению волонтерской деятельности спортивного профиля на основе междисциплинарных проектов обучения по программам бакалавриата. В связи с насыщенным графиком проведения крупнейших спортивных состязаний в нашей стране, проблема подготовки волонтеров для обслуживания спортивных соревнований является довольно значимой и актуальной. Для качественного проведения крупных и значимых международных соревнований организаторам потребуется довольно большое (тысячи или десятки тысяч) количество волонтеров – лиц обладающих необходимыми компетенциями и прошедшими курс подготовки. К сожалению, практика показывает, что набрать или подготовить за короткий срок столь значительное количество компетентных молодых людей возможно далеко не во всех случаях [15, с. 3828].

Изложение основного материала статьи. По мнению специалистов, своеобразие подготовки волонтеров спортивного профиля отражается в единстве и самостоятельности следующих направлений: лингво-переводческом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. Оптимальная подготовка студентов к осуществлению волонтерской деятельности на спортивных мероприятиях различного типа должна происходить в рамках всех указанных направлений [3, с. 278]. Волонтерская деятельность на крупных спортивных состязаниях потребует от молодых людей высокого уровня подготовленности к общению сразу на нескольких языках (родном, английском и языках команд участников соревнований и болельщиков) в различных, динамично меняющихся ситуациях.

Авторы статьи проанализировали возможность подготовки волонтеров спортивного профиля из числа студентов двух крупных вузах г. Красноярска: Сибирском федеральном университете и Красноярском государственном медицинском университете им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого. Данные вузы были выбраны не случайно. Во-первых, в университетах уже длительное время проводится значительная организационная деятельность по пропаганде ценностей волонтерского движения, созданы студенческие волонтерские штабы и т.д. Вузы активно выступали за право проведения в Красноярске зимних Студенческих игр – 2019 и направили в центр подготовки волонтеров для обслуживания данного спортивного форума тысячи студенческих заявок. Специалисты также отмечают, что студенты некоторых вузов (медицинских, педагогических, спортивных) на момент начала подготовки уже будут обладать некоторыми навыками, необходимыми для эффективной волонтерской деятельности: знание иностранных языков, способность оказания доврачебной медицинской помощи, знание истории зарождения и развития вида спорта и правил проведения соревнований [14, с. 241].

Д.И. Уразметова считает, что программа подготовки волонтеров для качественного обслуживания спортивных мероприятий должна включать в себя серию образовательных и воспитательных действий, направленных на формирование личностно-профессиональных и культурологических качеств волонтеров и реализуемых в высших учебных заведениях [18, с. 60]. Исследования А.Ю. Осипова показывают, что для качественной подготовки студентов – кандидатов в волонтеры спортивного профиля могут вполне успешно использоваться средства и методы педагогического воздействия в рамках образовательного процесса высшей школы, без отрыва молодых людей от основных программ обучения. Так занятия по физической культуре,

проводимые в форме спортивных специализаций при внесении некоторых изменений (включение в перечень требований для зачета по физической культуре наличие практической волонтерской деятельности на соревнованиях различного уровня) будут способствовать достижению поставленной цели [21, с. 361]. По мнению ряда авторов, специализированные формы физического воспитания студенческой молодежи полностью подходят для эффективной подготовки молодых людей к осуществлению ими волонтерской деятельности на спортивных мероприятиях различного уровня [13, с. 132]. В ходе побочных исследований было выявлено, что спортизация физического воспитания – занятия со студентами проводимые на основе одного или нескольких выбранных молодыми людьми видов спорта, способствует существенному развитию студенческого спорта в вузах [16, с. 90].

Реализация идеи подготовки квалифицированного специалиста в любой отрасли знаний должна учитывать необходимость формирования у студентов интегрированного мышления и универсального мировоззрения, что, по мнению Н.А. Бредневой, будет возможным лишь при успешном использовании в образовательном процессе междисциплинарной интеграции. К сожалению, существующая система подготовки будущих специалистов характеризуется довольно слабой нацеленностью образовательного процесса на развитие у обучающихся проектных и интегративных умений и навыков. Также выявлено недостаточное использование дидактических возможностей проектной деятельности в условиях интеграции образовательного процесса [1, с. 8].

Т.А. Кравчук утверждает, что реализация междисциплинарных проектов подготовки волонтеров целесообразна с первого по четвертый курсы обучения студентов, с учетом круга индивидуальных предпочтений молодых людей [8, с. 72]. В содержание ряда дисциплин профессионального цикла подготовки будущих бакалавров и специалистов следует включать разделы, связанные с волонтерской деятельностью: история волонтерского движения, организация туристкой деятельности, взаимодействие с иностранными гостями и т.д. Метод междисциплинарных проектов может успешно использоваться и в случае развития языковой компетенции кандидатов в спортивные волонтеры. Для этого студентам, претендующим на вакансии спортивных волонтеров, дается задание подготовить определенный проект, тематически связанный с соревнованиями, которые собирается обслуживать волонтер. Проект включает в себя презентацию истории развития вида спорта, известных спортсменах и их достижениях, правилах соревнований. А проведение занятий по физической культуре путем углубленного изучения данного вида спорта и чтение лекций посвященных истории его становления и развития образовывало устойчивую межпредметную связь, способствующую успешному выполнению проектов [15, с. 3836]. В ходе подготовки задания к проектам могут существенно изменяться. Один проект требует расширенной презентации существующих спортивных и культурных объектов города для удовлетворения интересов потенциальных туристов и участников соревнований. Другой проект требует оказания первой доврачебной помощи иностранному гостю или зрителю. Третий проект может быть связан с практической деятельностью по подготовке места соревнований под руководством иностранных наблюдателей или судей. Успешное выполнение данных проектов позволяет, по мнению авторов, приобрести кандидатам в волонтеры спортивного профиля

Поэтому велика роль фольклора в развитии познавательного интереса к своей культуре, истории, языку, а также приобщение людей к сокровищам других культур. Фольклор как источник и средство народной педагогики прошел многовековую проверку на эффективность, гуманизм в воспитании подрастающего поколения. В нем учтены главные педагогические принципы: доступность, учет возрастных особенностей, движение в познании мира от легкого к более сложному; основные законы детской логики и восприятия, поэтому его педагогический потенциал неисчерпаем.

В настоящее время проделана большая работа по собиранию, изучению фольклора не только филологами, этнографами, но также и педагогами. Практически все изученные жанры устного поэтического творчества являются эффективными средствами народной педагогики для осуществления обучающей, воспитательной, развивающей целей.

Если на начальном уровне изучения языков можно предложить разучивание песен, скороговорок, загадок, или чтение сказок, то на продвинутом уровне студенты могут изучать иностранный язык через пословицы, поговорки, афоризмы, скороговорки, а также баиты, баллады, саги и былины. Не стоит забывать при этом образовательно-воспитательный потенциал игр, сказок, песен, причем в сравнительно-сопоставительном плане с родным языком.

Фольклорный материал, привлекаемый для работы, должен соответствовать образовательно-воспитательным задачам занятий по иностранному языку. Его можно активно использовать в обучении грамматики и устной речи. Он может быть хорошим дидактическим средством при лексическом, орфографическом, стилистическом анализе фактов языка. Фольклор также поможет обогатить речь обучающихся. Это хороший материал для усвоения иностранного языка, поскольку в нем много повторяющихся слов. Рифмы прибауток и стишков помогают легко запоминать новые слова и отрабатывать правильное произношение. Фольклор можно использовать и в воспитательных целях, например, для правильной оценки жизненных фактов, для воспитания морально-этических качеств личности и т.д.

Поэтому авторы учебников по английскому языку (особенно интенсивные курсы) включают различные фольклорные жанры при изучении практически всех разговорных тем. Популярные считалки, загадки, народные песенки, рифмовки, сказки, предания, пословицы и поговорки можно найти в учебниках Л.Г. Денисовой и С.М. Мезенина, Т.М. Клементьевой и Б. Монг, Б.С. Островского, В.А. Сафиной и т.д.

Фольклор обеспечивает эмоциональное воздействие на обучающихся, активизирует резервные возможности личности. Он облегчает овладение всеми видами речевой деятельности, способствует их актуализации, создает учебную и педагогическую наглядность в изучении конкретного материала, развивает активную мыслительную деятельность личности. Кроме того, фольклор, содержащий учебную задачу, активизирует учебную деятельность, учит исследовательской работе, воспитывает культуру общения, формирует умение работать в коллективе, стимулирует познавательную и интеллектуальную активность человека. Все это определяет функции фольклора как средства психологического, социально-психологического и педагогического воздействия на развитие и становление личности.

Следует сказать, что фольклор, как обучающее и воспитательное средство, в разное время использовался по-разному.

Древнейшие виды словесного творчества возникли в процессе формирования человеческой речи. В доклассовом обществе поэтическое творчество развивалось в устной форме, для которой было характерно сочетание словесных элементов с музыкальным, хореографическим, мимическим. Фольклор этого периода отражал знания, мифические и исторические представления человека о природе, явлениях действительности.

Так, начиная с первобытнообщинного строя, фольклор стал средством коллективного воспитания, отражал производственные, экономические и социальные потребности коллектива, формируя его мораль.

Кроме традиционных черт, таких, как, устный, народный, коллективный характер исполнения, сочетания слова с художественными элементами других видов искусства (танца, игр), фольклор характеризуется также изменчивостью текстов, наличием многочисленных вариантов. Это связано, прежде всего, с тем, что фольклор выполняет социально-педагогический заказ. Особенно ярко это проявляется в интенсивном развитии различных жанров фольклора, характером и происхождением текстов. Так, исторические песни, баллады, предания, легенды, эпические произведения широко поддерживались правящей элитой и были предназначены для прославления их подвигов. Но одновременно с литературными переработками баллад, песен, создавались народные баллады, где главным героем уже был выходец из народа. Поэтому фольклор в целом отражал мировоззрение простолюдина, его отношение к труду, к воспитанию, к природе и т.д.

В средние века тексты фольклора менялись и дополнялись. Изменчивость текстов фольклора была связана с мастерством исполнителя, зависела от характера социальных и культурных сдвигов в обществе. Устойчивостью текстов отличались те жанры, в которых слово было наделено магической или религиозной функцией (заговоры, обрядовые песни, духовные стихи).

Система предопределений, предписаний, служивших средством организации жизни и поведения подрастающего поколения, была направлена на формирование умений сосуществовать в обществе, на усвоение социально-одобряемых норм поведения. Поэтому так много сказок, песен, пословиц, поговорок, критикующих негативные стороны человеческого характера: зависти, злости, высокомерия, трусости.Так же много фольклорных жанров, где прославляются положительные черты, таких как: доброта, смелость, преданность, уважение к земле.В дальнейшем фольклор не только обогащался различными видами и формами, но также стал отражать социально-классовую дифференциацию общества. Средневековый фольклор показывал феодальные отношения, мир жестокости и бесправия. Отголоски этих отношений доносятся до нас через сказки, пословицы, поговорки, баллады, басни, сатирические стихи. Устное поэтическое творчество явилось не только совокупностью различных видов и форм художественного массового творчества, вошедших в бытовую традицию того или иного народа, но одновременно выполняло педагогические функции: воспитательную, эстетическую, развлекательную, развивающую, обучающую. Поэтому фольклор становится существенной частью национальной культуры каждого народа, а иногда является единственным источником познания его истории, сознания, эстетических представлений народных масс определенной эпохи.

необходимые знания и компетенции для осуществления успешной волонтерской деятельности на международных спортивных состязаниях.

Следует отметить, что элементы проектной методики довольно успешно используются при подготовке бакалавров в области туризма и сервиса, в процессе обучения которых присутствует необходимость устойчивых междисциплинарных связей (история, иностранные языки, менеджмент и т.д.) [6, с. 106].

Выводы. Авторы хотят заявить, что:

1) Анализ существующей научной литературы позволяет заявить об отсутствии возможностей качественной подготовки студентов к выполнению обязанностей волонтера спортивного профиля в рамках действующей системы образования в вузах. Отмечается довольно слабая направленность процесса образования на целенаправленное развитие у студентов междисциплинарных проектных умений и навыков, необходимых для успешного формирования компетенций волонтера спортивного профиля;

2) Не считается возможным подготовить студентов к волонтерской деятельности на спортивных мероприятиях в рамках изучения какой-либо одной учебной дисциплины в вузе (истории, иностранных языков, физического воспитания и т.д.);

3) Авторы статьи считают, что существует возможность качественной подготовки студентов к выполнению ими обязанностей волонтеров спортивного профиля путем создания междисциплинарных проектов (разработки и внедрения в образовательный процесс курса подготовки волонтеров на основе межпредметных связей);

4) Создание междисциплинарных проектов способствует успешному овладению студентами знаниями, умениями и компетенциями, необходимыми для успешной волонтерской деятельности на соревнованиях высокого уровня.

Литература:

1. Бреднева Н.А. Проектная деятельность студентов в условиях междисциплинарной интеграции: Дис…канд. пед. наук. М., 2009. 238 с.

2. Бутова Т.Г., Могилат М.С. Сервисное обеспечение крупных спортивных мероприятий // Сервис в России и за рубежом. 2014. №8 (55). С. 119 – 126.

3. Гладкова О.Д., Коннова З.И. Организация комплексной иноязычной подготовки студентов-волонтеров для международных спортивных мероприятий // Современные проблемы науки и образования. 2016. №3. С. 278.

4. Диамант И.И., Романов Д.С., Смышляева Л.Г. Комплексная подготовка волонтеров зимних Олимпийских и Паралимпийских игр 2014 г. в Сочи (Россия) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. №1 (142). С. 131 – 134.

5. Дьяконова Т.М., Галицын С.В., Вдовина В.В. Особенности подготовки спортивных волонтеров // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. №9 (127). С. 97 – 101.

6. Евсеев А.Б. Межпредметный проект в обучении английскому языку студентов туристского вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. №4. С. 104 – 106.

7. Костюченко М.О. Олимпийские и Паралимпийские игры в Сочи – 2014, как фактор развития волонтерского движения в России // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2014. №5-2. Т. 10. С. 96 – 99.

8. Кравчук Т.А., Стафеева А.Ю. Волонтерская деятельность, как средство формирования компетенций будущих специалистов туриндустрии // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. №2-4 (62). С. 66 – 72.

9. Кружков Д.А., Коренева М.В. Концепция привлечения волонтеров для обслуживания Олимпийских и Паралимпийских игр по направлению «Сервис» // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2012. №2. С. 56 – 59.

10. Маковей Н.В. Педагогические условия подготовки студентов вузов к волонтерской деятельности: Дис…канд. пед. наук. Благовещенск, 2006. 171 с.

11. Махов А.С. Клубная система адаптивного спорта – база для подготовки волонтеров // Адаптивная физическая культура. 2011. №1 (45). С. 29 – 31.

12. Осипов А.Ю., Болотская О.Ю., Гольм Л.А., Толстопятов И.А. Возможность подготовки студентов к деятельности спортивных волонтеров (на примере ведущих вузов г. Красноярска) // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2016. №53 (5). С. 166 – 171.

13. Осипов А.Ю., Белов А.В., Кадомцева Е.М., Раковецкий А.И. Подготовка студентов к волонтерской деятельности на спортивных мероприятиях с помощью специализированного физического воспитания // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. №1 (31). С. 131 – 134.

14. Осипов А.Ю., Кузина Е.Н., Шубин Д.А. Возможность подготовки студентов медицинских вузов к волонтерской деятельности на спортивных мероприятиях // Современные тенденции развития педагогических технологий в медицинском образовании. Вузовская педагогика: материалы конференции / гл. ред. С.Ю. Никулина. Красноярск, КрасГМУ. 2015. С. 240 – 242.

15. Осипов А.Ю., Данькова М.Ю., Кузина Е.Н., Фомина Е.Г., Шубин Д.А. Подготовка студентов к волонтерской деятельности на значимых спортивных мероприятиях во время обучения в вузе // В мире научных открытий. №11.10 (59). С. 3826 – 3839.

16. Пешкова Н.В., Лубышева Л.И., Пешков А.А. Спортизация физического воспитания, как условие развития студенческого спорта в вузах неспортивного профиля // Теория и практика физической культуры. 2013. №12. С. 88 – 95.

17. Тихоновская Я.С., Мартиросова Т.А., Евсюкова К.М. Спортивное волонтерство, как одна из важных составляющих проведения спортивных состязаний международного уровня // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2016. №4. С. 48 – 55.

18. Уразметова Д.И. Научно-методическое обоснование программы подготовки студентов вузов республики Татарстан к волонтерской деятельности в рамках проекта «Универсиада – 2013» // Сибирский педагогический журнал. 2009. №13. С. 59 – 62.

19. Baum T., Lockstone L. Volunteers and mega sporting events: developing a research framework // International Journal of Event Management Research. 2007. №3 (1). P. 29 – 41.

20. Osipov A., Zhavner T., Klimuk Yu., et al. Training criteria of the sports specialty volunteers for the service support during winter sports competitions // Journal of Physical Education and Sport. 2017. №2. P. 942 – 947.

21. Osipov A.Yu., Vonog V.V. Ensuring a possibility of high quality training of students as sports volunteers for competitions in terms of organizing and running Universiade - 2019 // Journal of Physical Education and Sport. 2016. №2. P. 361 – 364.

использование фольклорных жанров как родного языка, так и изучаемого. Объектом исследования являются фольклорные жанры, как родного языка, так и изучаемого иностранного с целью включения их в обучающий процесс при овладении иностранным языком.

Новизна нашего исследования состоит в том, что фольклорные жанры можно использовать не только для развития родной речи, но также для изучения иностранного языка.

Методологической основой исследования явились диалектическое учение и современные концепции в области теории познания о роли интересов, склонностей, способностей в развитии личности; системно-структурный, личностно-деятельный подходы к процессу изучения личности и организации педагогического процесса; идеи К.Д.Ушинского, Л.Н.Толстого о роли народного духа, его творчества и педагогики для гармоничного развития личности; положения о роли национальной культуры, фольклора в просвещении татарского народа К.Насыри; положения о культуре как источнике формирования содержания образования (И.Л.Лернер, М.И.Скаткин); концепции гуманизма и гуманитаризации образования (Ш.А.Амонашвили, Р.А.Валеева, В.И.Додонов, В.И.Журавлев, В.П.Зинченко, Г.В.Мухаметзянова, З.Г.Нигматов, Е.Н.Шиянов, Т.В.Шуртакова и др.); теория индивидуализации обучения (А.А.Кирсанов); теоретические выводы о педагогическом потенциале народного творчества и народной педагогики (Г.Н.Волков, З.Г.Нигматов, Я.И.Ханбиков); теория развития языка и речи (А.А.Леонтьев, Л.В.Щерба); теория развивающего обучения (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, М.И.Махмутов и др.); теория учета психологических свойств и возрастных особенностей при обучении языкам (Б.В.Беляев, И.А.Зимняя, И.С.Кон, В.А.Крутецкий и др.).

В процессе исследования были использованы следующие методы:

1.Теоретический анализ философской, педагогической, психологической, методической, филологической литературы по исследуемой проблеме; анализ, сравнение и классификация разнообразных источников английского, американского, русского, татарского фольклора.

2. Педагогическое наблюдение, изучение, анализ и обобщение опыта работы преподавателей предметов языкового цикла, а также самоанализ многолетнего опыта работы авторов данного исследования в качестве преподавателей иностранных языков (английского), русского языка как иностранного.

Изложение основного материала статьи. Источниками изучения народной педагогики являются народные воспитательные обычаи и традиции, игры и игрушки, праздники, обычаи и традиции, опыт семейного, коллективного воспитания, устное народное творчество.

Нравственное воспитание, развитие ума, воображения, фантазии подрастающего поколения народ осуществлял через слово, являющиеся основой фольклора. Фольклор выполняет воспитательную задачу, наряду с Библией он, проясняет нравственные чувства людей.

Богатое поэтическое содержание, крепкое словцо, нравственная чистота отшлифовывались веками и бережно передавались от одного поколения к другому. Поэтому фольклор становится источником и средством народной педагогики, а с середины XX века объектом исследования этнопедагогики.

Педагогика

УДК 378
кандидат педагогических наук Чумарова Любовь Григорьевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат филологических наук Галиулина Ильвира Рафаилевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
старший преподаватель Мухаметзянова Резида Искандаровна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

ФОЛЬКЛОРНЫЕ ЖАНРЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования педагогического потенциала фольклорных жанров в обучении иностранному языку. Фольклор заключает в себе огромные морально-этические ценности и является лучшим образцом для оформления собственных мыслей, для придания выразительности каждому суждению, помогает бороться с избитыми оборотами, расширяет кругозор, развивает познавательную активность студентов.

Ключевые слова: фольклор, иноязычно-речевая деятельность, педагогическая ценность фольклора, формы, методы, приемы и средства.

Annotation. It has been researched the pedagogical potential of folklore. Folklore has enormous moral ethics values in bringing up children. It is one of the best tools for developing language skills, broaden mind and developing activities of students.

Keywords: folklore, cognitive work, pedagogical value of folklore, forms, methods, skills, means.

Введение. Язык является не только средством человеческого общения, орудием передачи мысли, но и выступает в качестве зеркала национальной культуры, ее хранителя. И именно фольклор отражает национальную специфику языка.

Сегодня языковеды, понимая педагогическую ценность фольклора, все чаще обращаются к фольклору как средству, дающему положительные результаты при решении обучающих и воспитательных задач.

Многочисленные публикации педагогов за последние годы в таких журналах, как: «Дошкольное воспитание», «Русский язык в национальной школе», «Русский язык и литература» свидетельствуют о понимании педагогами важности педагогического потенциала фольклора. Об использовании педагогической ценности фольклора на занятиях по родному языку с дошкольниками и младшими школьниками писали Л.Е.Егунова, М.М.Маркова, Р.Л.Пермяков, Н.И.Ралдугина, И.В. Сабитова, П.В.Слободенюк и др.

Будет также полезно и педагогически обоснованно, если использовать педагогический потенциал фольклора в обучении иностранному языку независимо от возрастных различий. Сегодня, когда исчезают границы и мир очень открыт для познания, и дети и взрослые осознают важность владения иностранным языком в жизни. Не только разговаривать на изучаемом иностранном языке, но и передать собеседнику сведения о своей национальной культуре, о малой родине, о своих корнях. В этом неоценимую помощь окажет

Педагогика

УДК:316.3
заведующий кафедрой физической культуры, кандидат педагогических наук, доцент Ермакова Марина Аркадьевна
ФГБОУ ПО «Оренбургский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Оренбург);
старший преподаватель кафедры физической культуры Богдалова Евгения Юрьевна
ФГБОУ ПО «Оренбургский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Оренбург)

СПОРТИВНЫЙ КЛУБ ВУЗА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена определению содержания понятий «социокультурная среда вуза», «спортивный клуб вуза» и «здоровый и безопасный образ жизни». В статье определена взаимосвязь социокультурной среды вуза и ценностей «здоровье» и «безопасность жизни». Процесс формирования здорового и безопасного образа жизни авторы раскрывают, анализируя здоровьесберегающий потенциал спортивного клуба. Автор рассматривает принципы и условия формирования здорового и безопасного образа жизни студента в деятельности спортивного клуба.

Ключевые слова: спортивный клуб, социокультурная среда вуза, здоровый и безопасный образ жизни, здоровьесберегающий потенциал.

Annotation. The article is devoted to definition of the notions "socio-cultural environment of the University", the "sports club of the University" and "healthy and safe lifestyle". The article defined the relationship of socio-cultural environment of the University and values "health" and "safety of life". The process of forming a healthy and safe lifestyle the author reveals, analyzing health saving potential of the sports club. The author examines the principles and conditions of formation of a healthy and safe lifestyle of the student in the activities of the sports club.

Keywords: sports club, social and cultural environment of the University, healthy and safe lifestyle, health saving potential.

Введение. Актуальность темы исследования определяется практической значимостью проблемы совершенствования условий и разработки эффективных форм формирования здорового и безопасного образа жизни у студенческой молодежи с учетом ресурсов социокультурной среды вуза [2].

Большой здоровьесберегающий потенциал заложен в социально–культурной направленности внеурочной деятельности образовательных организаций высшего образования, которые способны решать проблемы самовыражении и самореализации личности в различных направлениях.

Внеурочная физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой деятельность выступает конструктивным пространством формирования здорового и безопасного образа жизни, создает дополнительные условия для формирования активной жизненной позиции.

В нормативных документах Министерства образования и науки Российской Федерации отводится важное место в совершенствовании форм внеурочной физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой

деятельности, в том числе делается акцент на необходимость создания спортивного клуба в каждой образовательной организации. В соответствии с п. 3, ст. 28 №329-ФЗ «О Физической культуре и спорте в Российской Федерации» и Порядком осуществления деятельности школьных спортивных клубов и студенческих спортивных клубов – спортивный клуб может создаваться образовательными организациями в качестве их структурных подразделений, а также в виде общественных объединений, не являющихся юридическими лицами [4, 9].

Формулировка цели статьи. Следует отметить, что повышается роль высшей школы как социального института, формирующего не только компетентного специалиста, но и жизнеспособную, здоровую личность. Значимый вклад в данном направлении может внести спортивный клуб, здоровьесберегающий потенциал которого, до сих пор не являлась объектом специального педагогического исследования.

В этой связи, центральным для нашего исследования является раскрытие здоровьесберегающего потенциала спортивного клуба как средства формирования здорового и безопасного образа жизни.

Материалы и методы исследования. В логике исследования необходимо рассмотреть понятие «здоровый и безопасный образ жизни». Анализ существующих определений в психолого-педагогических исследованиях обнаруживает взаимообусловленность понятий «здоровье» и «безопасность» в аспекте общего положительного эмоционального ряда реагирования человека на здоровье и безопасность, что позволяет выявить их общую аксиологическую природу (А.Г. Щедрина, В.П. Казначеева, Е.А. Югова), то есть принятия здоровья и безопасности в качестве значимых личностных ценностей (С.С. Фролов). Содержательный анализ фундаментальных идей и концепций по исследуемой проблеме обуславливает понимание здоровья человека как целостность его развития, обусловленную безопасностью [1].

Связь здоровья и безопасности – социогуманитарная, отражает системную взаимосвязь «общего» и «единичного» в системе «Человек – Мир» и определяет гомеостатичное свойство системы – развитие и саморазвитие. В этой связи определим понятие «формирование здорового и безопасного образа жизни» как динамический процесс развития способности к саморазвитию человека в условиях социокультурной среды с учетом традиционных норм и правил, формируя ценностное отношение к жизни и здоровью [1]. Как отмечают С.А. Хазоваи Л.В. Фалеева для формирования ценностного отношения к здоровому и безопасному образу жизни следует базироваться на идеи системного подхода [10] и гуманистическую педагогику [8], что диктует необходимость объединения усилий, согласование позиций всех субъектов образовательного процесса.

В определении социокультурной среды вуза О. В. Рудаковой акцент делается на совокупность условий, в которых осуществляется жизнедеятельность субъектов образовательного пространства, при этом среда должна отвечать следующим требованиям [6]:

– способствовать удовлетворению потребностей личности в саморазвитии и самореализации;

– адаптировать к социальным изменениям;

– формировать общечеловеческие ценности и социально-значимые модели поведения [7];

неписаных правил, советов, обычаев, законов. Со временем они не только закрепляли опыт нравственного воспитания, правил сосуществования человека в обществе, но также стали отражать историю, культуру народа. Творческие процессы, происходящие внутри самих пословиц, поговорок, фразеологизмов, приводили к возникновению многочисленных вариантов, версий, изменений смысла. Все это обогащало речь людей. Итак, интерес к фольклору - это проявление интереса к своей истории, к жизни народа, к его думам, надеждам, к его языку и поэзии, так как во все времена человек выражал себя в труде и в творчестве.

Слагая песни, сказки, былины человек запечатлевал в них быт и нравы людей, смену времен года, законы животного и растительного мира, крестьянский календарь, законы человеческого общежития и т.д.

Человек верил в магическую силу слов, ими он заклинал природу, обращаясь за помощью к матери - земле, солнцу, ветру, воде. Но фольклор с самого начала имел и педагогические цели: воспитательную, обучающую, развивающую.

Слушая и пересказывая сказки, играя в народные игры, разучивая песни, разгадывая загадки, ребенок не только развивался, но также становился хранителем истории своего народа.

Выводы. Данное исследование фольклора - это попытка дать педагогам представление о многообразии фольклорных жанров, об особенностях его возникновения и развития, о закономерностях самого фольклорного процесса, о тех вопросах, которые решали педагоги, начиная с XVIII века в России, в конце XIX - начале XXвеков в Великобритании и США по использованию фольклора в учебно-воспитательном процессе.

Чтобы педагоги сегодня могли оценить труд своих предшественников, понять педагогическую ценность, значимость фольклора, полюбить её, обогатить свои знания о фольклоре, осознать свою ответственность за сохранение педагогических традиций народа и прогрессивных деятелей предшествующих поколений.

Литература:

1. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. М.: Высш. шк.,1957. - 239 с.
2. Антология татарской поэзии. - Казань: Таткнигоиздат, 1956 - 606 с.
3. Виноградов Р. Русский детский фольклор. - Иркутск, 1930. - 233 с.
4. Капица О.И. Детский фольклор. Песни, потешки, дразнилки, сказки, игры. - Л.: Прибой, 1928. - 222 с.
5. Каримуллин А.Г. Татарский фольклор 1612-1981 гг.: В 2 ч. / Аннотир. указ. лит. - Казань, 1993. - 134 с.
6. Русское народное поэтическое творчество: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. А.Ш. Новиковой. - 3-е изд. - М.: Высш. шк., 1986.- 400 с.
7. Folklore In Teaching Languages L.Chumarova,G.Fassakhova, L.Islamova , R.Gataullina) ttps://library.iated.org/view/CHUMAROVA2016FIN

- Штопай дыру, пока не велика. (Делай все вовремя) (русс.);

- Аякастынакараганкешебазгаочмас. (Если смотреть под ноги, то не упадешь в яму) Осторожный человек не попадет в беду) (татар.);

- He who sleeps catches no fish. (Тот, кто спит, не поймает рыбу) (англ.).

в) Пословицы, поговорки, фразеологизмы активно используются народной педагогикой для воспитания нравственных качеств: честности, любви к Родине, терпения, бережливости, смелости и т.д. В то же время их используют для критики отрицательных качеств в человеке: жестокости, упрямства, тщеславия, зависти, трусости и т.д.:

- Стал как бык в стену рогами. (русс.);

- Ачуалданйорер, акыларттанйорер. (татар.) (Глупому толчок, умному намек);

- Pride goes before a fall. (Гордыня предшествует падению) (англ.).

г) Пословицы помогают выразить эмоциональное состояние человека: радость, счастье, восторг или недовольство, гнев, страх в связи с какими-то действиями, поступками:

- Горе - море, не переедешь. (Огорчение) (русс);

- Тапкан - соенген, таныган - алган. (Нашел- рад, узнал-взял) (татар.);

- A wonder lasts but nine days. (Чудо длится только девять дней) (англ.).

д) Многие пословицы и поговорки носят поучительный, дидактический характер, или обобщают явления, события, показывают философский опыт осмысления жизни:

- Вороне соколом не бывать. (русс.);

Татары говорят: «Нельзя вырыть колодец иголкой»;

- Time and tide wait for no man.(Время, приливы и отливы никого не ждут) (англ.).

з) Обобщая явления действительности, пословицы и поговорки указывают на социальные язвы, которые необходимо искоренить:

- Муж пьет - полдома горит, жена пьет - весь дом горит. (русс.);

- Ометсезкешеаракыэчер. (Водку пьет потерявший совесть человек) (татар);

- Wine has drowned more than the sea. (Вино затопило больше людей, чем море). (англ.).

Пословицы, поговорки, фразеологические единицы имеют большую поэтическую ценность, в них используются разнообразные художественные приемы: сравнение, метафора, метонимия, тавтология и т.д. Их принадлежность к искусству слова, ритмическая оформленность развивают художественное чутье, эстетический вкус, стремление красиво, образно говорить.

Они несут не только смысловую нагрузку и используются в речи для уточнения житейских правил, но также и для тренировки произношения, например, труднопроизносимых звуков:

- Коси коса пока роса. (русс.);

- Кара карга гына картаймый. (Только ворона не стареет) (татар.);

- Never trouble trouble till troubles trouble you. (Никогда ни о чем не беспокойтесь, пока беспокойство не тревожит вас) (англ).

Таким образом, видные исследователи фольклора - В.П.Аникин, В.И.Даль считают, что первые пословицы, поговорки были созданы из-за необходимости закрепления в сознании людей важных для благополучного существования

– определять перспективы развития образовательной организации с учётом тенденций развития мирового образовательного пространства.

В научных исследованиях клуб (спортивный, туристический и др.) выступает как вид детской и юношеской организации, добровольное объединение (В.В. Воловик), как педагогическая среда социализации и самореализации личности (Е.М. Ханина). Отметим, что клубная деятельность организуется на принципах добровольного объединения обучающихся, имеющих общность интересов, основы самодеятельности и самоуправления, с учетом возрастных и социокультурных особенностей обучающихся (Ю.В. Козлова, В.В. Ярошенко).

Анализ работ по проблеме позволил нам определить спортивный клуб как общественное, добровольное объединение обучающихся в социокультурной среде вуза, обладающее здоровьесберегающим потенциалом по формированию и реализации потребности вести здоровый и безопасный образ жизни, по формированию ценностного отношения к здоровью как основе жизнеспособности [11].

В своих трудах Д.Г. Степыко, Д.В. Кущева, Д.А. Фарзалиев [5] провели анализ истории студенческого спорта в России, выявили тенденции его развития. При этом отмечается такая важная тенденция, как консолидации усилий всех заинтересованных лиц и организаций в развитии массовой физкультурно-оздоровительной работы и спорта среди молодежи.

Так А.В. Никулиным отмечается, что именно спортивный клуб является важным организационным звеном современного физкультурно-спортивного движения в рыночных условиях России [3].

Спортивный клуб как коллективная форма организации внеурочной деятельности нацелен на работу по пропаганде здорового и безопасного образа жизни, привлечению студентов к регулярным занятиям физической культурой и спортом, организацию занятий по основным видам спорта на уровне начальной подготовки, оказание разносторонней помощи в организации физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятии, на активное участие в подготовке и участии спортивных команд в соревнованиях различного уровня.

Ряд ученых выделяют различные модели спортивного клуба:

1. в виде структурного штатного подразделения вуза как спортивный клуб, дирекция спортивных программ и т. д. с руководителем или тренером, имеющим официальную зарплату и необходимую инфраструктуру, снаряжение;

2. в виде общественной организации без регистрации юридического лица при кафедре физической культуры и спорта, где деятельность по спортивной работе чаще всего выполняют преподаватели физической культуры в качестве дополнительной нагрузки;

3. в виде общественной организации с регистрацией юридического лица, и деятельность по спортивной работе осуществляют как действующие преподаватели физической культуры вуза, так и приходящие тренеры и специалисты;

4. в виде заместителя директора по спортивной работе и его штата в институте физической культуры, являющемся отдельным структурным подразделением вуза;

5. в виде общественной организации в форме органа студенческого самоуправления в объединенном совете обучающихся вуза, где деятельность по студенческой спортивной работе осуществляют сами студенты, но при поддержке специалистов по спорту, являющихся сотрудниками вуза.

Создание спортивных клубов на базе образовательных организаций высшего образования – это, с одной стороны, требование времени, с другой стороны, возрождение ценных традиций советской системы образования. Исследователи отмечают, что это наиболее перспективная форма развития массовой физической культуры, студенческого спорта и туризма среди обучающихся, так как основана на стремлении к спортивным достижениям, на духе коллективизма, эмоциональном напряжении, на интересе к физическим нагрузкам, общении и даже романтике. Ядром клубной общности является коллектив и общность его задач и целей.

При приобщении студентов к физической культуре и спорту, формирование у них здорового и безопасного образа жизни необходимо учитывать базовые особенности их профессиональной прикладной физической подготовки.

Результаты исследования и их обсуждение. Для достижения поставленной цели нами были сформулированы принципы деятельности спортивного клуба, способствующие формированию у студентов здорового и безопасного образа жизни.

К ведущим принципам деятельности спортивного клуба как организационной форме социокультурной среды относятся:

- принцип ценностно-смысловой направленности деятельности на здоровье и безопасность;
- принцип насыщения деятельности творческой инициативой;
- принцип дифференциации и индивидуализации занятий;
- принцип гендерного конструирования занятий;
- принцип саморазвития в физическом, духовном, интеллектуальном и социальном аспектах.

Знание перечисленных принципов и учет их в практической деятельности позволяют каждому педагогу, тренеру, руководителю клуба строить занятия, эффективные в методическом отношении и решать следующие задачи: вовлечение обучающихся в систематические занятия физической культурой и спортом; формирование устойчивой мотивации и потребности к укреплению здоровья, к саморазвитию; формирование интереса к здоровому и безопасному образу жизни как устойчивой системе поведения и привычек личности; планирование и организация массовой физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы с обучающимися, в том числе и с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья; участие в спортивных соревнованиях различного уровня среди образовательных организации; реализация волонтерских проектов по пропаганде здорового и безопасного образа жизни.

Здоровьесберегающий потенциал спортивного клуба реализуется в результате: а) целенаправленной организации социокультурной среды вуза как фактора развития и саморазвития будущего специалиста; б) использования потенциала физкультурной, оздоровительной и спортивной деятельности по формированию здорового и безопасного образа жизни личности.

педагогического потенциала фольклора народов, населяющих территорию России.

Таким образом, устное поэтическое творчество явилось не только совокупностью различных видов и форм художественного массового творчества, вошедших в бытовую традицию того или иного народа, но одновременно выполняло педагогические функции: воспитательную, эстетическую, развлекательную, развивающую, обучающую. Фольклор является существенной частью национальной культуры каждого народа, а иногда единственным источником познания истории народа, его сознания, эстетических представлений народных масс определенной эпохи. Поэтому велика роль фольклора в развитии у детей познавательного интереса к своей культуре, истории, языку, а также приобщение их к сокровищам других культур. Фольклор как источник и средство народной педагогики прошел многовековую проверку на эффективность, гуманизм в воспитании подрастающего поколения. В нем учтены главные педагогические принципы: доступность, учет возрастных особенностей, движение в познании мира от легкого к более сложному; основные законы детской логики и восприятия, поэтому его педагогический потенциал неисчерпаем.

В настоящее время наиболее изучен педагогический потенциал пословиц, поговорок, фразеологических единиц. Ещё в середине XIX века К.Д.Ушинский выступал за то, чтобы их включать в учебники по родному языку. С тех пор учащиеся разных ступеней обучения в России, Великобритании, США имеют возможность знакомиться с пословицами и поговорками на занятиях по родному языку и литературе. В настоящее время составлены самостоятельные разделы по изучению фразеологизмов по русскому языку. Активно используются пословицы и поговорки при изучении иностранного языка. Так, в учебниках по английскому языку ряда авторов (Б.С.Денисовой, Т.Б. Клементьевой и Брюс Монк, Б.С.Островского) пословицы и поговорки включены при изучении каждой разговорной темы.

Но, несмотря на то, что пословицам, поговоркам, фразеологическим единицам сегодня уделяется большое внимание со стороны учителей-языковедов, педагогов-воспитателей, возможности их использования для выполнения дидактических, воспитательных задач не исчерпаны, как для развития речи по родному языку, так и в обучении иностранному.

Среди определений, данных пословицам и поговоркам, имеющим дидактическую ценность, относятся их свойства:

а) Обобщать социально-исторический опыт народа. Дети знакомятся через пословицы и поговорки с культурно-историческим наследием своего народа:

- Дмитрий и Борис за город подрались. (Отражает раздробленность Древней Руси) (русс.);

- Жырламас идем, Сабантуе жырлата. (Я не пел бы, но праздник Сабантуй заставляет меня петь) (Описывает развлечения во время праздника Сабантуй (татар.);

- Phony as a three dollar bill. (Человек с большими странностями. Обязан своим происхождением доллару США, где не существует трехдолларовых купюр) (англ.).

б) Педагогическая значимость пословиц, поговорок, фразеологизмов заключается ещё в том, что они передают практическую философию обыденной жизни:

народные игры. Как и Е.А.Покровский, Г.С.Виноградов рассматривал детские игры как незаменимую школу физического, умственного и нравственного воспитания. В свою очередь О.И.Капица выпустила ряд популярных сборников, статей, библиографических обозрений литературы по русскому и зарубежному детскому фольклору.

С середины 50-х годов начинается интенсивное изучение детского фольклора в Великобритании. Особенно большое внимание было уделено историко-генетическому и педагогическому направлениям изучения детского фольклора. И. и П. Оупи не только включили чисто детские фольклорные тексты в свои сборники (страшилки, дразнилки, лимериксы), но также пытались объяснить их педагогическую значимость.

Попытку дать обобщающую классификацию и определение детскому фольклору предпринял М.Н.Мельников. При классификации он учитывал принцип возрастной градации детей О.И.Капицы, открытия педагогического значения детского фольклора Г.С.Виноградова.

Таким образом, под термином «детский фольклор» понимается самостоятельное детское творчество, произведения традиционной культуры взрослых, усвоенные детьми и творчество взрослых для детей. Все эти три части детского фольклора составляют единое целое (3, 15).

Классификацию детского фольклора можно представить в следующем виде:

Таблица 1

Классификация детского фольклора

Поэзия пестования	Колыбельные песни, пестушки, потешки, прибаутки, докучные сказки.
Бытовой фольклор	Детские народные песни, заклички и приговорки, детские сказки, прозвища, дразнилки, страшилки.
Потешный фольклор	Словесные игры, поддевки, сечки, скороговорки, небылицы, перевертыши, загадки, молчанки, голосянки.
Игровой фольклор	Формальные ролевые игры без поэтически организованного текста, ролевые игры с игровыми припевами, игры с приговорами, жеребьевые скороговорки, считалки.
Обрядовые песни	Песни религиозной направленности; песни, связанные с магией, слова, действия.

В детском фольклоре находится ключ к пониманию возрастной психологии, детских художественных вкусов, творческих возможностей. Изучение фольклора вне связи с народной педагогикой непродуктивно. Поэтому в 60-70-х гг. XX века продолжается традиция освоения фольклора, изучение его как источника и средства этнопедагогики. Появляются публикации, статьи, диссертации, монографии, рецензии, разделы в учебных пособиях по устному народному творчеству и детской литературе. Этому способствовал новый взгляд педагогической науки к изучению

Опишем опыт и формы работы спортивного клуба как структурного подразделения ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (далее ОрГМУ). Основной формой являются занятия в секциях, комплектующихся с учетом интереса, пола, возраста, реального уровня владения навыками в данном виде спорта, наличия волевых качеств и др.

Организация и проведение спортивно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в университете осуществляется управлением по воспитательной и социальной работе, спортивным клубом, кафедрой физической культуры, студенческим активом и профсоюзными организациями ОрГМУ.

Спортивно-оздоровительная работа университета проводится по традиционно сложившимся направлениям:

1. Открытие новых секций (например, йоге и борьбе).

2. Обеспечение работы спортивных секций, всего 17, из них 15 спортивных и 2 оздоровительных. Работа спортивных секций проводится на спортивной базе ОрГМУ, в спортивно-оздоровительном центре «Гиппократ», центре бокса, под руководством преподавателей (кафедры физической культуры и студентов, ответственных за работу секций).

3. Проведение соревнований по видам спорта среди факультетов, курсов, общежитий университета, а так же среди профессорско-преподавательского состава и сотрудников университета. Традиционными стали: «Веселые старты», посвященные празднованию «Дня студентов»; Первенство ОрГМУ по гиревому спорту; Массовая зарядка «Бодрое утро»; Соревнования по тяжелой атлетике среди студентов, посвященные годовщине Победы в Великой отечественной войне; Межвузовский туристический слет «Туриада»; Всероссийский дистанционный студенческий турнир по командному силовому троеборью и др. Для оздоровления студентов, проживающих в студенческих общежитиях оборудованы спортивные залы, работу в которых организуют и поддерживают студенты волонтеры.

4. Участие в массовых спортивных мероприятиях, проводимых городом и областью.В реализации данного направления в течение года в тесном контакте ведется совместная работа с Министерством молодежной политики спорта и туризма Оренбургской области.

5. Участие в Фестивале спорта студентов медицинских и фармацевтических вузов России «Физическая культура и спорт – вторая профессия врача». Так в 2016 году в рамках II этапа Фестиваля спорта федеральных округов российской Федерации среди медицинских и фармацевтических вузов университет организовал соревнования по шахматам среди медицинских и фармацевтических вузов Приволжского федерального округа (Оренбургский, Саратовский, Башкирский, Казанский государственные медицинские университеты; Ижевская, Нижегородская государственные медицинские академии.

6. Организация физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы с иностранными студентами с целью привлечения их к регулярным занятия физической культурой и спортом. В реализации этого направления студенты участвовали в церемонии открытия и закрытия Фестиваля спорта студентов медицинских и фармацевтических вузов России «Физическая культура и спорт – вторая профессия врача»; принимали участие в

соревнованиях не только областного, но и всероссийского уровня, в составе команд по баскетболу и бадминтону, где заняли призовые места.

На базе спортивно-оздоровительного центра «Гиппократ» были проведены «Веселые старты» со студентами факультета иностранных студентов. Учащиеся входят в состав многих спортивных и оздоровительных секций и активно посещают тренажерный зал.Так же, с 2016-2017 учебного года, иностранные студенты третьего и четвертого курса занимаются физической культурой в рамках дисциплины «элективные курсы по физической культуре».

В целях охраны и укрепления здоровья за всеми обучающимися спортивного клуба устанавливается врачебный контроль, который осуществляется медицинскими работниками клиники ОрГМУ, где обучающийся проходим медицинское обследование и получает первичную медико-санитарную помощь при возникшей необходимости.

Выводы. Именно социокультурная среда образовательного учреждения тесно связана с системой ценностей и норм, на которую базируется современное общество, в котором ценности здоровья и здорового образа жизни стоят на первом месте. Создание здоровьесберегающей инфраструктуры образовательной организации и рациональная организация учебной и внеучебной деятельности обучающихся удовлетворяют принципам здоровьесбережения и показывают влияние на формирования здорового и безопасного образа жизни обучающихся.

В настоящее время взаимообусловленность здорового образа жизни и работоспособности ощущается особенно отчетливо. Так как самообразование сегодня становится постоянным атрибутом жизни каждого члена общества, так и физическая культура становится важным ориентиром в жизни человека.

Литература:

1. Гребенников О. В., Толстик А. О. Формирование у учащихся ценностного отношения к здоровому образу жизни // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 24. – С. 43–46. [Электронный ресурс]. — URL: http://e-koncept.ru/2016/56410.htm

2. Мосина А.В. Характеристика социокультурной среды ВУЗа. [Электронный ресурс]. — URL: http://yspu.org/trn_level_ edu/6/soc_sreda/

3. Никулин А.В.Спортивный клуб как фактор формирования здорового образа жизни в образовательном пространстве вуза :Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Никулин Александр Валентинович. – М., 2008. – 20 с.

4. Приказ Минобрнауки России от 13.09.2013 №1065 «Об утверждении порядка осуществления деятельности школьных спортивных клубов и студенческих спортивных клубов» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.10.2013 №30235).

5. Ретроспективный анализ и перспективы развития студенческого спорта в России / Д.Г. Степыко, Д.В. Кущева, Д.А. Фарзалиев // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 март 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 453–457.

6. Рудакова О.В. Влияние социокультурной среды современного вуза на формирование ценностей студента // Духовная ситуация времени. Россия XXI век. – 2016, № 1 (6). - С. 13-15.

- Diseases of the soul are more dangerous than those of the body. (Болезнь души страшнее, чем болезнь тела) (анг.).

Если исследовать фольклор с педагогической точки зрения, то можно уловить две школы воспитания - женскую и мужскую, поскольку воспитательное воздействие на мальчиков отличается от воздействия на девочек. При помощи сказок, пословиц, поговорок, песен народ воспитывал у девочек аккуратность, умение вести хозяйство; а у мальчиков - смелость, выносливость, способность преодолевать трудности. Много песен, прибауток, пословиц посвящено матери, любовь к которой равна любви к Родине. Например:

Русские говорят: « При солнышке светло, а при маме тепло».

Татары говорят: «Материнское тепло - солнечное тепло».

Англичане говорят: «Mother's love is the best of all» (Мамина любовь лучше всего).

Важной задачей, стоящей перед семьей, обществом было воспитание бережного отношения к своему здоровью. Здоровье во все времена считалось наивысшим богатством, поэтому все идеальные народные герои красивые, сильные, удалые, здоровые физически и духовно.

За несколько сотен лет в фольклоре каждого народа накоплен огромный арсенал предписаний, советов по закаливанию, касающихся здоровья человека. Например:

- Болен - лечись, а здоров - берегись. (русс.);

-Если в доме солнце, врач не заглянет.(татар.);

- An apple a day keeps the doctor away. (Если яблоко в день доктор не придет) (англ.).

Понимание педагогической значимости фольклора привело ученых-филологов, а также педагогов к выделению детского фольклора в отдельную область устного народного творчества.

Педагогическая наука проявила особый интерес к воспитанию ребенка, к его поэтическому творчеству, определила место детского фольклора в общей системе воспитания. Первоначально под термином «детский фольклор» исследователи, те, кто занимался сбором фольклорных текстов в конце XIX - начале XX вв. (А.Балов, Г.Добряков, В.Жуковский, А.Луначарский, И.Я.Петров, З.Родченко и др.) принимали поэтическое творчество взрослых, предназначенное для воспитания детей: колыбельные песни, потешки, прибаутки. Споры вокруг классификации детского фольклора продолжались до середины 50-х годов XX века, так как эта проблема является очень сложной, многогранной. При изучении детского фольклора перекрещиваются интересы фольклористики, этнографии, этнопедагогики, возрастной психологии. Большой вклад в изучение воспитательной функции детского фольклора внесли ученые-исследователи этой проблемы В.П.Аникин, Г.С.Виноградов, И.О.Капица, М.Н.Мельников, К.И.Чуковский и др. (Россия), И. и П. Оупи (Великобритания). Большая творческая работа В.П.Аникина «Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор», написанная в конце 50-х годов, определила три основных направления в изучении детского фольклора: филологическое, историко-генетическое, функционально-педагогическое.

Г.С. Виноградов уделил особое внимание педагогической роли фольклора в воспитании подрастающего поколения. Особенно подробно им исследованы

царстве, а в совершенно реальной обстановке. В это время интенсивно развиваются социально-бытовые сказки, притчи о животных (большинство из которых носили сатирический характер).

Но самым главным в фольклоре было то, что через слово воспитывается умение сосуществовать в обществе, усваивается социально-одобряемые нормы поведения. Поэтому так много сказок, песен, пословиц, поговорок, критикующих негативные стороны человеческого характера: зависти, злости, высокомерия, трусости. Или, наоборот, прославляющих положительные черты - доброту, смелость, преданность, уважение к земле и т.д. Например, о смелости:

- Смелость города берет. (русская пословица);
- None but the brave deserves the fair. (английская пословица) (Только смелые достойны красавиц).

Другим эффективным методом воспитания бережного отношения к природе, к животным, формой проявления заботы о них, уважения к земле, которая кормит, является привлечение вымышленных героев (домового, лешего, водяного, лесного духа и т.д.), или запугивание, особенно воздействием на здоровье.

Например, русские говорят: «Кота убить - семь лет ни в чем удачи не видать. Или « Коли убитого ужа (или змею) повесить на осине, то очнется и ужалит твоего ребенка».

Англичане говорят: « If you wish to live and thrive, let the spider walk alive». (Если вы хотите долго жить и процветать, не убивайте паука).

Важной задачей народной педагогики средствами фольклора является воспитание стремления к совершенству. Поэтому так много песен, сказок, легенд, баллад об идеальных героях. «Всякий народ в своей литературе, начиная песней, пословицей, сказкой выражает свои убеждения о том, каков должен быть человек по его мнению. Он украшает этого идеального человека всеми лучшими качествами души своей» (3,122).

Конечно, у каждого народа свое представление об идеальном герое, несущем в себе национальные черты. Например, в русских народных сказках совершенный человек предстает богатырем, способным защитить Отечество (Илья Муромец, Добрыня Никитич, Алеша Попович). Английский подобный герой описан в шотландских, английских, кельтских балладах (король Артур, Беовульф, Робин Гуд). Это рыцари, проявляющие чудеса храбрости, борющиеся за справедливость, за правду, люди сильные и умные. В татарских сказках и баитах у идеального героя кроме силы, ловкости преобладает еще и хитрость, смекалка (Идегей, Чура Батыр, Ташкай, Камыр-батыр, Саламторхан). Можно с уверенностью сказать, что общим для всех является трудолюбие, активность, деятельная любовь к своим соплеменникам. Все герои из русского, татарского, английского фольклора защищают Родину, помогают слабым и бедным.

Народ в фольклоре уделяет большое внимание раскрытию внутреннего мира человека:

- Глаза - мера, душа - вера, совесть – порука. (русс.);
- Куз - дерья (Глаза - это море) (татар.);
- It is not the day coat that makes the gentleman) (Не нарядный пиджак делает мужчину джентльменом) (англ.)

7. Рудакова О.В. Формирование ценностно-ментальных установок российского студенчества в современных условиях // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. — 2015. — № 2 (5). — С. 122–130.

8. Фалеева Л.В. Гуманитарная среда российских вузов в социально-культурном контексте [Электронный ресурс]. — URL: http://www.rusnauka.com/

9. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 №329-ФЗ (с изменениями и дополнениями).

10. Хазова С.А. Компетентностный подход к профессиональному физкультурно-спортивному образованию // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – № 7. – С. 248.

11. Ханина Е.Н. Туристский клуб как педагогическое пространство социализации и условие самореализации личности подростка // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. [Электронный ресурс]. — URL:https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15048

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, преподаватель
Звягинцев Максим Валерьевич
Кузбасский институт федеральной службы
исполнения наказаний России (г. Новокузнецк);
преподаватель Пичугин Максим Борисович
Кузбасский институт федеральной службы
исполнения наказаний России (г. Новокузнецк)

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В данной статье рассматриваются некоторые проблемные вопросы, связанные с особенностями воспитательной работы курсантов, осуществляемой вузами Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации, продиктованные изменениями, происходящими в настоящее время в уголовно-исполнительной системе. Физическое воспитание расценивается нами как важная составляющая воспитательного процесса в целом, формирующего всесторонне развитую, высококвалифицированную личность.

Авторы делятся опытом организации работы по физическому воспитанию курсантов, осуществляемой в Кузбасском институте ФСИН России г. Новокузнецка.

Ключевые слова: уголовно-исполнительная система, физическое воспитание, физическая культура, физическая культура.

Annotation. This article discusses some of the problems associated with the peculiarities of educational work of students carried out by institutions of the Federal penal service of the Russian Federation, dictated by the changes taking place currently in the penal system. Physical education is regarded as an important

component of the educational process in General, forming well-rounded, highly skilled individual.

The author shares the experience of organization of physical education of students, carried out in the Kuzbass Institute of FSIN of Russia in Novokuznetsk.

Keywords: the penal system, physical education, physical culture, physical culture.

Физическое образование ребенка есть база
для всего остального. Без правильного
применения гигиены в развитии ребенка,
без правильно поставленной физкультуры
и спорта мы никогда не получим здорового поколения.
А. В. Луначарский.

Введение. В условиях реформирования пенитенциарной системы (далее – УИС), вызванной основными положениями Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года (далее – Концепция) [7], значительно выросли роль и значение воспитательной работы, осуществляемой вузами Федеральной службы исполнения наказаний (далее – ФСИН) России. Важность и специфичность деятельности сотрудников УИС по осуществлению наказания, возложенной на них государством и обществом, ведет в настоящее время к возрастанию роли физического воспитания, которое следует рассматривать как составную часть воспитательного процесса в целом. Этим обстоятельством и продиктована актуальность написания данной статьи.

Кроме того, принципиально важным является и тот факт, что в Концепции воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных учреждений УИС Минюста России (2000-2005гг.) [4] физическая подготовка рассматривается как одно из основных направлений, способствующих формированию и развитию личности специалиста, умеющего качественно выполнять служебные обязанности как в обычных, так и в чрезвычайных условиях. Сказанное диктует необходимость выработки качественно новых решений в области физического воспитания.

Формулировка цели статьи. Воспитание сотрудников УИС в целом представляет собой особым образом организованную систему, включающую все виды и направления воспитательной работы, среди которой важнейшее место занимает физическое воспитание.

Цель данной статьи выявить основные средства и методы физического воспитания сотрудников УИС.

Под физическим воспитанием применительно к данной категории лиц понимается «воздействие на работников и членов их семей в целях совершенствования их физической культуры, организации активного досуга, укрепления здоровья и закаливания, формирования морально-волевых, профессиональных и психологических качеств, необходимых для выполнения служебных задач» [4]. Отметим, что важным в данной формулировке представляется словосочетание *членов их семей*, что говорит о комплексном воздействии на сотрудников УИС и вовлечении в процесс физического совершенствования не только самого сотрудника, но и всех членов его семьи, что, кроме всего прочего, способствует совершенствованию и укреплению института семьи. Таким образом, физическое воспитание играет важную роль в

У нас также идет переосмысление истории, народных традиций и обычаев, осуществляется новый подход к изучению родного языка. Цель данной статьи проанализировать и переосмыслить богатый обучающий и воспитательный потенциал фольклора.

Изложение основного материала статьи. В первой половине XIX века устное народное творчество начинают использовать писатели. А.С. Пушкин начал изучать фольклор не только русского народа, но и устное народное творчество других народов многонациональной России. Поэт подчеркивал, что словесность "рождается сама собою, от своих собственных начал". А начиная с середины XIX века народное поэтическое творчество России стало объектом пристального внимания не только лингвистов, историков, этнографов, искусствоведов, но и педагогов. Это связано с тем, что появились педагоги, которые стали изучать опыт народной педагогики в воспитательном и образовательном процессе: Л.Н.Толстой, К.Д.Ушинский.В 60-е годы XIX века центральным вопросом в идейной борьбе был «крестьянский вопрос», отражение этой борьбы можно найти в фольклоре этого периода. Фольклорные тексты обретают общественно-политическое звучание, поэтому именно с этого времени начинается интенсивное изучение фольклора.

Этнопедагогика как специальная научная дисциплина занимается исследованиями народного опыта воспитания с историко-познавательной точки зрения. Источниками ее изучения являются произведения фольклора, этнографические материалы. Этнопедагогика изучает народный опыт использования устного поэтического творчества в педагогических целях, процессы становления и функционирования фольклора как обучающего и воспитательного средства в различные эпохи и общественно-исторические формации.

Народные методы и средства воспитания, обучения и развития через слово дополнялись из века век. Древнейшие виды словесного творчества дошедшие до нас развивались в устной форме. Через народные приметы, песни, сказки дошли до нас представления древних людей о природе, явлениях действительности. В средние века устное народное творчество отразило социально-классовую дифференциацию общества.

Отголоски этих отношений доносятся до нас через сказки, пословицы, поговорки, баллады, басни, сатирические стихи, например, в пословицах и поговорках:

русс.:	татар.:	англ.:
Мертвый да богатый не бывает виноватый.	1. Байга закон юк. (Богатому закон не писан)	1. One law for the rich, an other for the poor. (Один закон для богатых, другой для бедных.)

Социальные различия среды приводили к выработке определенного круга идей и художественных вкусов, особых фольклорных жанров. Например, баллады, эпос, легенды широко использовались для прославления богатых, правящей элиты, феодалов. А в средневековых сказках отчетливо звучит мотив антагонизма между богатыми и бедными. Простолюдин оставляет в дураках царя, служителя церкви, действие уже разворачивается не в тридевятом

3. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Политеоретические основы профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 2.

4. Маркова С.М., Цыплакова С.А. Профессиологические основы профессионально-педагогического образования // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9. № 1. С. 38-43.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (квалификация (степень) «бакалавр»). Приказ Министерства образования и науки РФ. Утвержден от 01 октября 2015 г. № 1085. - М., 2015.

6. Цыплакова С.А. Моделирование проектной деятельности педагога профессионального обучения: дис. … кан.пед.наук: 13.00.08 / Цыплакова Светлана Анатольевна. – СПб, 2015. – 181 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Чумарова Любовь Григорьевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат филологических наук Беляева Евгения Александровна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат педагогических наук Николаева Ольга Александровна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы педагогического потенциала фольклора как средства этнопедагогики. В работе исследуются проблемы теоретического и практического осмысления возможностей народной педагогики, частью которого является фольклор.

Ключевые слова: фольклор, этнопедагогика, педагогическая ценность фольклора, пословицы, загадки, скороговорки.

Annotation. It has been researched the pedagogical potential of folklore. Folklore is a part of Ethnopedagogics. It has an important value for bringing up children and for developing language skills. Ethnopedagogics researches the educational value of oral folk culture.

Keywords: folklore, cognitive work, Ethnopedagogics, proverbs and sayings, tongue twisters, riddles.

Введение. В поисках решения проблемы гуманизации образования педагоги и психологи вновь обращают свои взоры в прошлое, в то, что формировалось веками и что уже доказало свою жизнеспособность. В настоящее время в разных странах общество уделяет особое внимание изучению своей истории, традиции, языка. Педагоги стремятся активно включить устное народное творчество в программы по родному языку и литературе, хотя еще недавно, до середины 50-х годов нашего века школы Запада и США не принимали во внимание огромный педагогический потенциал фольклора.

нравственном, эстетическом, этическом развитии личности, внося весомый вклад в подготовку высокообразованных и всестороннее развитых специалистов, выполняющих специфические задачи по производству правосудия, возложенные на них государством.

Изложение основного материала статьи. Как и любое другое направление работы, физическое воспитание имеет свои цели и задачи. В связи со сказанным отметим, что физическое воспитание и совершенствование сотрудников УИС преследует следующие цели:

1) способствование подготовки всесторонне развитых, высококвалифицированных специалистов, способных достойно выполнять все возложенные на них обязанности по осуществлению исполнения наказаний;

2) формирование физической культуры личности.

Представляется важным подчеркнуть, что обозначенные цели реализуются по отношению ко всем сотрудникам УИС: чтобы они были достигнуты, необходимо данную работу проводить планомерно, начиная от курсантов 1-го курса и заканчивая офицерами различных рангов. Такая системность тем более важна, что осуществление профессиональных задач данной категории лиц проходит в специфических, весьма сложных и необычных условиях.

В связи со сказанным отметим, что физическое воспитание в специализированных вузах, осуществляющих подготовку высококвалифицированных специалистов для УИС, преследует ряд специфических задач, среди которых важно выделить следующие:

- развитие у курсантов и сотрудников высоких физических, моральных и волевых качеств, способствующих всесторонней профессиональной реализации;
- осуществление комплексных программ, содействующих всесторонней физической подготовке;
- сохранение и укрепление здоровья курсантов и сотрудников УИС;
- всесторонняя поддержка в процессе органичного формирования и развития организма;
- поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения и трудовой деятельности;
- формирование осознанной необходимости и потребности в занятиях физической культурой и спортом на протяжении всего жизненного пути.

Существенную роль физическое воспитание играет и в сохранении психического здоровья указанной категории лиц, содействуя совершенствованию психомоторных способностей, обеспечивающих высокую производительность профессиональных действий. Отметим, что ряд ученых (Даровская Н. Д. [1]; Карояни А. Г., Сыромятников И. В. [2]; Кирьянова Е. Н. [3] и др.) говорят о том, что и особые условия деятельности сотрудников УИС приводят к нарушениям в психике, снижению сопротивляемости организма, нарушению сна, развитию предпатологичеких состояний, к формированию негативных качеств личности, а также к снижению эффективности профессиональной деятельности [8, с. 123].

Системные занятия физической культурой и спортом должны привести курсантов и сотрудников к чёткому осознанию того, что они способствуют укреплению здоровья, что, в свою очередь, послужит базой для формирования потребности в поддержании высокого уровня физической и умственной работоспособности, самоорганизации здорового образа жизни. Кроме того,

систематические занятия спортом, творческое освоение всех ценностей физической культуры способствуют развитию культуры поведения в быту, семье, а также рациональной организации свободного времени.

Принципиально важным в рамках данной статьи считаем отметить исследования И. И. Пацакулы, которые указывают на наличие существенной связи между профессиональной безопасностью и физической подготовкой сотрудника правоохранительных органов. Однако, как отмечает ученый, всего 30 % из них способны самостоятельно преодолевать кризисные ситуации, чтобы обеспечить себе надежную защиту от нападений [6, с. 11].

На слабую физическую подготовку сотрудников УИС различных профессиональных групп указывает и такой ученый, как М. А. Москвичев. Так, он выявил, что у 81 % сотрудников исправительных учреждений нет уверенности в умениях и навыках применения боевых приемов борьбы, а приходилось их применять в служебной деятельности более 50 % работников УИС [5]. Вместе с тем, ряд рекомендаций по организации несения службы в следственных изоляторах и тюрьмах УИС отражают тот факт, что вход на режимную территорию с оружием категорически запрещен, за исключением случаев, когда объявлена общая тревога. Из данного положения вытекает, что в непредвиденных ситуациях сотрудникам исправительных учреждений в основном приходится рассчитывать на свою физическую подготовку, которая оставляет желать лучшего. Данный факт объясняется, в том числе, и тем, что большая часть курсантов вузов ФСИН, а именно 90 %, не служили в армии. Вместе с тем уже после принятия присяги они становятся полноценными сотрудниками УИС, которые впоследствии должны пройти учебную практику и стажировку в исправительных учреждениях различных типов, выполнять служебные задачи. Бесспорно, что в связи со сказанным они обязаны быть физически готовы к выполнению поставленных перед ними практических задач. Эти обстоятельства позволяют говорить о том, что большая роль в деле физической подготовки высококвалифицированных специалистов для работы в УИС отводится учебным заведениям, к которым предъявляются в настоящее время повышенные требования. Современные достижения педагогики, психологии, физиологии, спортивной деятельности во многом способствуют нахождению наиболее эффективных методов и средств в области физического воспитания, оптимальному распределению физических тренировочных нагрузок, рациональному построению учебных занятий по физической подготовке, что делает возможным применение личностного подхода при планировании учебных занятий. Однако приходится констатировать тот факт, что на местах многие современные рекомендации, а также практические и теоретические достижения остаются мало востребованными при планировании и организации физической подготовки курсантов и слушателей вузов УИС Минюста России.

Сказанное позволяет говорить о сложившемся противоречии между требованиями, продиктованными проводимой реформой развития УИС, и реальным положением дел, что еще больше актуализирует проблему физического воспитания.

Вместе с тем следует отметить тот факт, что многие ведомственные вузы успешно решают выдвинутую проблему. Так, например, в Кузбасском институте ФСИН России города Новокузнецка ведется планомерная работа по реализации решений, поставленных перед вузами и учреждениями ФСИН,

педагогов профессионального обучения, формировании и развитии их творческой деятельности.

2. Образование как ценность, предполагает рассмотрение профессионального образования как государственную, общественную и личностную ценность.

Государственная ценность образования прописана практически во всех нормативных и локальных актах, и главным вопросом является его реализация на всех образовательных уровня. Общественная ценность образования определяется тем, насколько удается реализовывать образовательные приоритеты в современном обществе. Личностная ценность образования заключается в уровне мотивации и стимулирования человека к собственному образованию, его уровню и качеству.

3. Образование как система, предполагает выделение внутренней структуры образования, характера и специфики образовательного процесса, взаимодействия и отношений объектов образовательного процесса. В соответствии с этим система образования представляет собой совокупность взаимодействующих компонентов – федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных программ, образовательных учреждений, органов управления сферой образования и др.

4. Образование как процесс, можно рассматривать с двух точек зрения. С одной – это целенаправленный процесс взаимодействия педагога и обучающихся, направленный на обучение, воспитание и развитие личности. С другой точки зрения – это процесс усвоения, развития и формирования у обучающихся компетенций, а также способов их реализации в реальной профессиональной деятельности.

Профессиональное образование представляет собой процесс по формированию личности, готовой и способной эффективной осуществлять трудовую деятельность в рамках конкретной профессии и качественно выполнять профессиональные функции [6].

5. Образование как результат, является характеристикой субъекта образования, является качеством личности и выражается в сформированности у личности профессиональных компетенций. Формирование данной характеристики занимает достаточно долгий период времени, и ее нельзя заметить сразу по окончанию процесса обучения.

Выводы. Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что специфика профессионально-педагогического образования заключается в том, что развитие данной отрасли образования обусловлено потребностями общества в высококвалифицированных кадрах, целенаправленно подготовленных для осуществления трудовой деятельности в системе профессионального образования; тенденциями развития профессионального образования; необходимостью применения комптетентностного, системного, проектного и других подходов в обучении.

Литература:

1. Александрова Н.М., Маркова С.М. Методика прогностических исследований профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2015. № 3 (11). С. 13.

2. Беляева А.П. Методология и теория профессиональной педагогики / А.П. Беляева. – СПб.: Ин-т профтехобразования РАО, 1999. – 480 с.

Дифференциация как тенденция развития образования неразрывно связанна с интеграцией профессионального образования и выражается в конкретизации объектов, процессов и явлений в соответствии с требованиями к направлениям и профилям подготовки обучающихся, содержанию образования, педагогических технологий.

В зависимости от уровня подготовки специалистов, их труд подразделяется на три основных области:

- инновационная деятельность, заключающаяся в исследованиях, разработке и проектировании педагогических объектов;
- производственная деятельность состоит в изучение и участие в производственных и технологических процессах;
- обслуживающая деятельность, которая состоит в управлении трудовыми процессами, при проведении экспериментальных исследований.

В основе данной тенденции образования лежит различие в видах и условиях обучения, используемых технологий обучения, средств обучения, видах деятельности педагога профессионального обучения (учебная, воспитательная, педагогическая, методическая, организационная, управленческая, научно-исследовательская).

Непрерывность образования как тенденция развития образования заключается в разработке педагогических, условий при которых интегрируется процесс реализации требований федерального государственного образовательного стандарта и творческая самореализация личности.

По определению А.П. Беляевой непрерывность профессионального образования определяется последовательным развитием образовательных потребностей человека, в ходе естественно-исторических и социально-педагогических процессов [2].

С точки зрение системного подхода необходимо выделять следующие аспекты профессионально-педагогического образования:

1. Образование как социальный институт, представляет собой часть социальной сферы, которая обеспечивает передачу опыта от старшего поколения к младшему, то есть выполняет целенаправленную функцию социального наследия в обществе. В данном случае, назначение образования определяется потребностями общества, которые оно удовлетворяет.

В данном аспекте профессионально-педагогическое образование также является частью социальной сферы и обеспечивает выполнение социального заказа общества в компетентных, квалифицированных педагогических кадрах для системы профессионального образования. Данная особенность профессионально-педагогического образования определяет специфические цели и содержание обучения, а также требования к личности и деятельности будущих педагогов профессионального обучения.

Исходя из положений данного аспекта, выделяются экономические, социальные и культурные функции профессионально-педагогического образования. Экономическая функция связана с подготовкой квалифицированных специалистов для всех отраслей народного хозяйства страны. Социальная функция заключается в развитии социальной сферы общества, адаптации специалистов в рамках производственного процесса, проектировании социальных качества личности будущего специалиста. Культурная функция профессионально-педагогического образования заключается в формировании духовных и нравственных ценностей у будущих

касающихся физического воспитания. В выходные дни не реже двух раз в месяц проводятся внутрикурсовые соревнования по игровым видам спорта, марш-броски на различные дистанции, перетягивание каната, соревнования по гиревому и лыжному видам спорта, рукопашному бою и т.д. В целях укрепления семейных ценностей проводятся соревнования среди сотрудников и их семей «Папа, мама, я – спортивная семья». Организуются ежегодные спортивные праздники, ставшие традиционными: турнир на приз генерал-майора В. Н. Качаева; соревнования, посвященные Дню уголовно-исполнительной системы, а также выпуску курсантов факультета очной формы обучения; формируется команда института для участия в эстафете на приз газеты «Кузнецкий рабочий», посвященной празднованию Дня Победы. Курсанты вуза принимают активное участие в фестивале сотрудников ФСИН Кемеровской области и Спартакиаде ФСИН России по служебно-прикладным видам спорта.

В институте регулярно функционирует ряд спортивных секций: легкой атлетики, лыжных гонок, волейбола, мини-футбола, рукопашного боя, пулевой стрельбы, служебного биатлона и зимнего двоеборья. Кроме этого, курсанты имеют возможность с учетом своих увлечений посещать секции для занятий другими видами спорта, находящиеся за пределами вуза: карате, кикбоксинг, настольный теннис, плавание, баскетбол, тяжелая атлетика и др. В течение учебного года в вузе проводятся спортивные соревнования по различным видам спорта: волейболу, футболу, лыжным гонкам, настольному теннису, легкой атлетике и др. Такая работа, бесспорно, имеет положительную динамику, о чем говорят итоги личных зачетов курсантов от 1-го до последнего курсов. Большую роль в осуществлении планомерного процесса физического воспитания играет кафедра боевой, тактико-специальной и физической подготовки, 7 членов которой имеют звания мастеров и кандидатов в мастера спорта, показывая, таким образом, личным примером важность овладения навыками физической культуры, необходимыми как в повседневной жизни, так при выполнении возложенных должностных обязанностей. Кроме того, на кафедре работает научный кружок «Специальная профессиональная и физическая подготовка сотрудников УИС», где разрабатываются научные, теоретические аспекты данного вопроса.

Выводы. Таким образом, в каждом вузе, осуществляемом подготовку специалистов для работы в УИС, должны быть разработаны четкие направления физического воспитания с учетом различных категорий сотрудников и решаемых ими задач. Среди направлений необходимо обратить внимание на такие важные моменты, как пропаганда здорового образа жизни; популяризация лучших спортивных достижений; организация и проведение спортивно-массовых мероприятий и активного досуга личного состава в выходные и праздничные дни. Курсанты должны не только опираться на методическую литературу, опубликованную их преподавателями, но и видеть перед собой наглядный пример в их лице.

В заключение еще раз подчеркнем, что занятия физической культурой и спортом, играя одну из важных ролей в системе воспитательной работы, должны способствовать формированию высококвалифицированных специалистов, которых требуют реалии современного российского общества. Ведь еще Платон писал о том, что «для соразмерности, красоты и здоровья

требуется не только образование в области наук и искусства, но и занятия всю жизнь физическими упражнениями, гимнастикой».

Литература:

1. Даровская Н. Д. Индивидуальные особенности психической адаптации личности в опасных профессиях: автореф. дис. … канд. психол. наук. - М., 2000. - 20 с.

2. Карояни А. Г., Сыромятников И. В. Прикладная военная психология. - СПб., 2006. - 480 с.

3. Кирьянова Е. Н. Проявление риска в деятельности специалистов опасных профессий: автореф. дис. … канд. психол. наук. - М., 2003. - 20 с.

4. Письмо ФСИН РФ от 18.11.2005 № 10/8/-100 «О Концепции воспитания работников уголовно-исполнительной системы и Плане мероприятий по реализации Концепции воспитания работников уголовно-исполнительной системы на 2006 - 2010 годы». Режим доступа: http://lawru.info/dok/2005/11/18/n322528.htm.

5. Москвичев И. А. Методика специальной физической подготовки работников УИС: дис. канд. пед. наук. - М., 1998.

6. Пацакула И. И. Психология профессиональной безопасности сотрудников правоохранительных органов в экстремальных условиях деятельности: автореф. дис. канд. психол. наук. - Рязань, 2001.

7. Распоряжение Правительства РФ от 14.10.2010 № 1772-р (ред. от 23.09.2015) «О Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года» // Собрание законодательства РФ – 25.10.2010. – № 43.

8. Самойлов Н. Г., Алёшичева А. В. Влияние специфики служебной деятельности на сотрудников уголовно-исполнительной системы сотрудников на состояние их психического здоровья // Уголовно-исполнительное право. Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний. - № 3. - 2015. - С. 122-127.

– переход на реализацию модели опережающего образования;

– повышение качества образовательной и профессиональной подготовки кадров;

– разработка и внедрение основных образовательных программ среднего профессионального, высшего образования с учетом требований ФГОС третьего поколения;

– формирование требований к овладению специалистами общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями;

– обеспечение подготовки человека быстро меняющимся условиям высокотехнологического производства и информатизации общества;

– модернизация структуры высшего образования и содержания профессионального обучения с учетом требований государства и социального заказа общества в целом;

– обеспечение взаимодействия общенаучной и профессиональной подготовки специалистов, характерной для будущей профессиональной деятельности, и обеспечивающей их профессиональную мобильность;

– формирование у человека целостного мировоззрения, гражданской ответственности и профессионального долга;

– развитие у студентов системного профессионального мышления и компетенций [3, 4, 6].

Профессиональное образование развивается под воздействием социально-экономических и педагогических условий, к которым можно отнести:

– разработку и внедрение новых образовательных технологий;

– развитие культурных и нравственных качеств будущих выпускников;

– обновление содержания образования в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

– разработку новых направлений подготовки и междисциплинарных курсов.

Академиком А.П. Беляевой были выделены следующие тенденции развития профессионально-педагогического образования [2]:

Гуманизация как тенденция развития профессионального образования объявляет человека высшей ценностью, и в соответствии с ней весь процесс обучения должен быть построен таким образом, чтобы обеспечить подготовку человека к реальной жизни, организовать его активную жизнедеятельность, создать условия для развития тех способностей, которые заложены в нем природой, и реализацию данных способностей в его жизни и деятельности.

Интеграция как тенденция развития профессионального образования, позволяет определить, каким образом происходит изменение системы образования, и заключается в объединении науки и техники, производства и образования в единый процесс.

Данный процесс интеграции объясняется усилением практикоориентированности содержания образования с учетом требований общества, науки, техники, производства.

Многие ученые (С.Я. Батышев, А.П. Беляева, М.Н. Берулава, Л.Д. Федотова, А.Е. Шильникова) в своих трудах определяли необходимость интеграции профессионального образования, рассматривали и определяли подходы интеграции общекультурных и профессиональных компетенций специалистов.

Среднее профессиональное и высшее образование обеспечивают подготовку профессионала в непрерывно меняющихся условиях труда, учитывают перспективы развития той или иной отрасли производства, определят требования к уровню компетентности будущих выпускников, определяют требования к личностным и профессиональным качествам будущих профессионалов. Все это выражается в разработке целей, содержания, методах, средствах и формах обучения и воспитания.

В условиях непрерывного развития общества и производства, характер труда работников, его содержание и профиль постоянно изменяются, обогащаются и трансформируются, все это обуславливает необходимость развития у работников способностей быстро и оперативно адаптироваться в новых условиях труда. Поэтому особую значимость приобретает целостность и единство профессионального образования.

Требования рынка труда к качеству образования обуславливают тенденции развития профессионального образования. Профессионализм работника, его социальный и культурный статус, потребности должны соответствовать потребностям мелких, средних и крупных предприятий.

Цели профессионально-педагогического образования могут быть обеспечены следующими направлениями его развития:

– подготовка компетентного и конкурентоспособного специалиста;

– удовлетворение потребностей личности на основе гуманизации, технологизации, интеграции, дифференциации и интенсификации образования;

– многоуровневость и непрерывность образования на основе создания инновационных систем обучения;

– взаимодействие образовательных учреждений и производственных организаций;

– создание новых типов образовательных учреждений;

– профессиональная подготовка и переподготовка кадров [1].

Развитие профессионально-педагогического образования на современном этапе обуславливается повышением требований к учебно-воспитательной деятельности; рассматриваются вопросы принятия решений в различных педагогических и производственных ситуациях.

Профессионально-педагогическое образование ориентируется на внедрение новых разработок в педагогической практике, направленных на достижение лучших результатов в обучении и воспитании обучающихся при минимальных затратах времени и производственных ресурсов.

Проанализировав современную систему образования можно говорить о том, что направлениями развития профессионально-педагогического образования являются:

– высокий уровень востребованности специалистов среднего звена и специалистов с высшим профессиональным образованием;

– устойчивая потребность общества и производства в компететных и конкурентоспособных специалистах;

– доступность, фундаментальность, практикоориентированность учебного процесса;

– внедрение в образовательный процесс инновационных технологий обучения;

– разработка содержания образования на основе образовательных стандартов третьего поколения;

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент
Казначеева Светлана Николаевна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
студент Емельянова Анна Максимовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
магистрант Сулимова Ирина Дмитриевна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья раскрывает содержание понятия «карьерная компетентность» в контексте профессиональной подготовки будущих магистров, обучающихся по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Управление дошкольным образованием»). Выделяются и описываются тенденции, оказывающие наиболее выраженное влияние на формирование карьерной компетентности магистрантов в процессе профессиональной подготовки. Основное внимание авторы акцентируют на содержании и реализации факультативного курса «Управление карьерным ростом педагога в дошкольном образовании».

Ключевые слова: профессиональная подготовка, обучающийся магистратуры, карьерная компетентность, построение карьеры, руководитель дошкольного образования.

Annotation. Article opens the maintenance of the concept "career competence" in the context of vocational training of future masters studying in the direction of preparation 44.04.02 "Psychology and pedagogical education" (Management of Preschool Education profile). The tendencies exerting the most expressed impact on formation of career competence of undergraduates in the course of vocational training are allocated and described. Authors focus the main attention on maintenance and realization of the facultative course "Management of Career Development of the Teacher in Preschool Education".

Keywords: vocational training, student of a magistracy, career competence, creation of career, head of preschool education.

Введение. Развитие профессионального образования как открытой, гибкой и динамично развивающейся системы отражает актуальные тенденции социально-экономического развития общества, а также особенности и перспективы профессиональной подготовки педагогических кадров в сфере управления дошкольной образовательной организацией. В современных условиях профессиональная подготовка обучающихся уровня магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (профиль

«Управление дошкольным образованием») становится важным фактором целенаправленного развития социально-воспитанной, образованной и устойчивой личности педагога, способного к творческой реализации профессиональной деятельности на основе достижений науки и практики и к построению профессиональной карьеры руководителя.

В данном контексте повышается значимость развития профессиональной компетентности магистрантов, прежде всего, в области управления и построения педагогической карьеры. В тоже время существующая ситуация свидетельствует о противоречии между высокими требованиями к управленческой деятельности современного руководителя дошкольного образования и возможностями конкретной личности эффективно строить процесс управления и собственную карьеру в соответствии с реальной ситуацией.

Формулировка цели статьи. Цель публикации – теоретическое и практическое обоснование развития карьерной компетентности магистрантов – будущих руководителей дошкольной образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная компетентность рассматривается нами в качестве системообразующего компонента профессиональной деятельности педагогических кадров дошкольных образовательных организаций, обеспечивающего формирование профессионально-этических позиций, непрерывное развитие профессиональной образованности, личностно-профессиональных качеств [3].

В понятии «карьерная компетентность» отражаются различные смысловые аспекты, позволяющие применить их к области профессиональной подготовки будущих руководителей дошкольного образования и выделить наиболее существенные признаки [2, 11, 12, 13, 14].

Во-первых, карьерная компетентность личности раскрывается учеными (С.В. Клинников, Е.А. Могилёвкин, Е.В. Садон, С.И. Осипова, И.В. Янченко, др.) как интегративное качество, проявляющееся в стремлении, готовности и способности к профессиональной самореализации; рефлексивном видении себя и адекватной самооценке; свободном оперировании знаниями, способами реализации карьерных целей; осознании своего карьерного потенциала и движения; др.

Во-вторых, карьерная компетентность характеризуется определенным соотношением компонентов, представленных набором компетенций, которые, с одной стороны, являются собственно профессиональными, а с другой – влияют на развитие карьерной компетентности.

В структуру карьерной компетентности учеными включаются следующие компоненты:

- аксиологические (карьерные ориентации, система жизненных ценностей);
- мотивационно-деятельностные (самоэффективность, мотивация к карьере, способность решать карьерные проблемы);
- личностные (ответственность и адаптивность);
- когнитивные (целеполагание и планирование карьеры);
- процессуальные (карьерные стратегии, тактики, темпы, этапы, периоды, фазы).

В-третьих, актуальность формирования карьерной компетентности, в том числе у магистрантов – будущих руководителей дошкольного образования,

education; trends in the development of vocational education; the need for the application of competency, system, project and other approaches in training.

Keywords: professional-pedagogical education, production, tendency, teacher of vocational training.

Введение. Профессионально-педагогическое образование представляет собой отрасль педагогики, в рамках которой осуществляется профессиональная подготовка педагогов в области профессионального обучения, а так же мастеров производственного обучения для учебных заведений среднего профессионального образования.

Потребность в организации профессионально-педагогической подготовки кадров для системы обучения рабочих и специалистов появилась в связи с изменениями в производственной сфере, связанными с повышением наукоёмкости производства, усовершенствованием технологий и технологических процессов, усложнением производственного оборудования и т.д. Все эти процессы привели к повышению требований к профессиональным характеристикам рабочих и специалистов на производстве.

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи направлена на исследование профессионально-педагогического образования, которое в силу своей социальной значимости развивается на основе научно-технических, социально-экономических, психолого-педагогических и культурологических закономерностей, а также призвано удовлетворять потребности молодежи в общественных, духовно-нравственных, индивидуальных, коллективных, познавательных и производственных потребностях.

Изложение основного материала статьи. В России, на рубеже XIX-XX вв. стали появляться вопросы о необходимости обучения педагогов для профессиональной сферы деятельности. Начиная с двадцатых годов XX века в стране стали появляться профессиональные образовательные учреждения, которые назывались «индустриально-педагогическими».

В соответствии с ФЗ «Об образовании» и ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) «Профессиональное образование - вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности» [5].

Профессионально-педагогическое образование обеспечивает формирование компетенций у студентов во взаимодействии с научными и производственными организациями, которые обеспечивают социальный заказ в компетентных, высококвалифицированных работников и специалистов, способных к профессиональной, творческой и проектной деятельности.

В процессе становления будущего профессионала получают свое развития и те знания, умения и навыки, которые были получены человеком на предыдущих уровнях образования. Профессиональное образование удовлетворяет потребность человека в непрерывном образовании, обновлении знаний, повышении квалификации, в системе «школа – техникум – вуз – дополнительное образование».

2. Маркова С.М. Инновационное развитие кафедры в структуре вуза // Вестник Мининского университета. 2014. № 1 (5). С. 16.

3. Маркова С.М., Петровский А.М. Управление профессиональной школой как социально-экономической системой // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 6-3. С. 597-600.

4. Маркова С.М., Цыплакова С.А. Образовательная система: управление и социальное партнерство: учебное пособие / Мининский университет. Нижний Новгород, 2016.

5. Цыплакова С.А. Моделирование проектной деятельности педагога профессионального обучения: дис. … кан.пед.наук: 13.00.08 / Цыплакова Светлана Анатольевна. – СПб, 2015. – 181 с.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Цыплакова Светлана Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ ЕГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья направлена на исследование профессионально-педагогического образования, которое в силу своей социальной значимости развивается на основе научно-технических, социально-экономических, психолого-педагогических и культурологических закономерностей, а также призвано удовлетворять потребности молодежи в общественных, духовно-нравственных, индивидуальных, коллективных, познавательных и производственных потребностях. Выделены направления развития профессионально-педагогического образования. Определено, что специфика профессионально-педагогического образования заключается в том, что развитие данной отрасли образования обусловлено потребностями общества в высококвалифицированных кадрах, целенаправленно подготовленных для осуществления трудовой деятельности в системе профессионального образования; тенденциями развития профессионального образования; необходимостью применения компетентностного, системного, проектного и других подходов в обучении.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, производство, тенденция, педагог профессионального обучения.

Annotation. The article is aimed at researching professional and pedagogical education, which, due to its social significance, develops on the basis of scientific, technical, socio-economic, psychological, pedagogical and cultural laws, and is also designed to meet the needs of youth in social, spiritual, moral, individual, cognitive and production needs. Areas for the development of vocational education. It is determined that the specificity of vocational education is that the development of this branch of education is conditioned by the needs of the society in highly qualified personnel, purposefully trained to carry out work in the system of vocational

вызвана необходимостью разрешения целого комплекса проблем, отражающих неустойчивость жизненной и профессиональной стратегии личности педагога и ограничивающих возможности успешного профессионального продвижения.

В этой связи следует обозначить такие проблемы как: неосознанный выбор профессии; отсутствие целеустремленности и неумение ставить реалистичные карьерные цели и планировать карьеру; необоснованная амбициозность и инициативность; низкий уровень развития профессиональной и корпоративной этики, коммуникации, ответственности за работу; др.

Научно-теоретический анализ исследуемой проблемы позволяет выделить некоторые тенденции, оказывающие наиболее выраженное влияние на развитие карьерной компетентности магистрантов в процессе профессиональной подготовки.

Тенденция 1. Фактор неопределенности в условиях социально-экономической нестабильности приводит к разнообразным вариантам и векторам развития карьеры, обуславливая динамичность ее построения. Это повышает значение форм и методов организации образовательного процесса, обеспечивающих развитие адаптационных механизмов личности, гибкости, быстрого реагирования и нестандартности мышления, убежденности, целеустремленности, мобильности, положительного настроя на изменения; умения объективно, критически воспринимать и творчески преобразовывать информацию; осознавать опыт (реальный и потенциальный), др.

Поэтому, профессиональная подготовка магистрантов должна основываться на актуальных принципах построения карьерной стратегии, среди которых следует отметить:

- принцип непрерывности в достижении целей, предполагающий постоянную постановку новых целей профессионального роста;
- принцип целесообразности карьерных действий, отражающий осмысленность и сообразность способов профессиональной деятельности реализуемым целям;
- принцип гибкости построения карьеры, отражающий направленность ее движения, соразмерной с условиями профессионального движения;
- принцип личной успешности, обуславливающий самопрезентацию достижений и их положительную оценку.

Тенденция 2. Усиление конкуренции в области предоставления образовательных услуг дошкольными образовательными организациями обуславливает необходимость развития лидерских качеств руководителя, поскольку в условиях модернизации дошкольной образовательной системы руководитель является важным стратегическим ресурсом всех преобразований, способным генерировать эффективные идеи, воспринимать и внедрять инновации, проявлять управленческую активность и компетентность.

Поэтому, развитие у магистрантов качеств лидера (лидер (leader) – ведущий, первый, идущий впереди) мы рассматриваем как важный показатель высокого уровня развития карьерной компетентности, позволяющий занимать ведущее положение в условиях конкуренции.

Все вышеизложенное акцентирует содержательные и технологические преобразования профессиональной подготовки магистрантов, направленные на формирование карьерной компетентности и построение будущей карьеры руководителей в области дошкольного образования.

В Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина данные преобразования реализуются за счет введения факультативного курса «Управление карьерным ростом педагога в дошкольном образовании».

Цель курса – введение обучающихся в область социально-экономических отношений для решения проблем профессионального развития и создание научно-теоретической и практической основы для их дальнейшего профессионального роста в области дошкольного образования.

Содержание курса представлено двумя модулями, имеющими практико-ориентированный характер.

Первый модуль «Теоретические основы управления профессиональной карьерой педагога» направлен на овладение основными закономерностями профессионального становления (развития), адаптации и самовыражения личности в профессии; отражает особенности карьерного роста педагога, планирования личной профессиональной карьеры и деловых коммуникаций в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся; включает изучение профессионально-этических, социально-нравственных и психологических основ карьерного роста педагогов; др.

Второй модуль «Личность педагога и управление профессиональной карьерой» раскрывает вопросы, связанные с изучением личности педагога как субъекта обучения, его возможностей к управлению педагогической карьерой, способностей к непрерывному образованию; направлен на овладение современными технологиями управления процессом профессионального и административного роста; позволяет осознать роль обучения в продвижения по карьерной лестнице, др.

Освоение содержания курса обеспечивается применением различных образовательных технологий (личностно-ориентированных, проблемно-деятельностных, диалоговых, проектных, др.), позволяющих организовывать обучение магистрантов как исследовательский способ познания и творческий процесс самоуправления, самообразования, самовоспитания личности [1, 4, 5, 7. 8, 9, 10]. Достаточно хорошо зарекомендовали себя такие инновационные способы изучения учебного материала, как:

- исследование профессионально-личностных качеств, важных для развития карьерной компетентности. Например, исследование лидерского потенциала обучающихся направлено на осознание собственной лидерской позиции, индивидуальной ценности, уникальности, а анализ динамики и оценка необходимых изменений (достижений и затруднений) характеризуют отношение к процессу развития своего лидерского потенциала. С другой стороны, осознание своей неуверенности, не умения ставить достижимые цели, устанавливать конструктивное коммуникативное взаимодействие, отсутствие стремления преодолевать трудности или принимать опрометчивые решения, становятся для будущего руководителя показателями, отрицательно влияющими на качество профессиональной деятельности и снижающими возможности построения успешной педагогической карьеры;
- выполнение научно-исследовательских работ по проблемам педагогической карьеры и проектирование магистрантами развития своего лидерского потенциала с учетом индивидуального темпа продвижения и возможных альтернатив профессионального роста («ленты времени», «карта

каждым субъектом той модели образования, которую предполагает система для максимального и реального развития личности;

- обеспечение разнообразия и качества образовательных траектории в проектируемом образовательном пространстве;
- обеспечение условий образовательных программ на стандартном уровне, что создаёт противоречие между данным и подчас формально понимаемым результатом и идеями – целями учёта индивидуальных образовательных потребностей, активности обучающихся, свободы выбора модели и механизмов развития и саморазвития (ситуация традиционной авторитарной образовательной системы);
- рассмотрение образования как способа развития личности и понимание того, что отсутствие надёжных систем мониторинга развития личности не даёт возможности зафиксировать необходимость и достаточность для реализации данной цели условий, процессов и видов деятельности;
- рассмотрение образовательных учреждений (систем) в качестве набора необходимых условий и сред для формирования и развития субъектов показывает, что данная проектная идея не работает пока на уровне формирования ответственности обучающихся за результаты индивидуального развития.

Существенное влияние на постановку и проектирование желаемых целей – результатов дает представление о социально-значимых функциях образовательной системы, в состав которых входят:

- образовательная функция – обеспечение условий для развития личности и конкретных результатов развития, причём, данная функция (её содержание и способы реализации) зависит от образовательной философии системы, модели желаемых результатов образования и объединяет комплекс частных функций: познавательную, воспитательно-социализированную, функции интеллектуального и эмоционально- волевого развития, здоровьесбережения и др.;
- функция развития личностного и профессионального потенциала субъектов, понимаемая как система обеспечения качества жизни участников образовательного процесса (качество проживания периодов обучения, качество профессиональной жизнедеятельности преподавателей), установление благоприятных связей и отношений со средой (социальная и коммуникативная среды, привлечение и использование внешних ресурсов, проектирование экологии и безопасности внутренней среды и др.).

Задачи педагогического проектирования изменений актуализируют внимание проектировщиков к соотношению главных результатов жизнедеятельности образовательных систем и прогнозируемых идей их развития (проектные идеи).

Выводы. Таким образом, анализ поведения образовательных систем в мире актуализирует потребность обоснования и грамотного использования способов, механизмов, условий и характера модернизации (проектирования) этих сложных социальных объектов, а именно, стратегического управления изменениями.

Литература:

1. Беляева А.П. Методология и теория профессиональной педагогики / А.П. Беляева. – СПб.: Ин-т профтехобразования РАО, 1999. – 480 с.

- открытость образовательной системы позволяет обновить инструментарий понимания образования и процессов его жизнеобеспечения, перевести способ управленческого мышления субъектов в эвристический, творческий аспект;
- открытость образовательной системы делает её ценностной, многоуровневой, целеустремлённой, целеформирующей, позволяет обеспечить комплексную проблематизацию состояния систем, выделить приоритеты развития;
- открытость образовательной системы позволяет определить влияние отдельных элементов системы на постановку и реализацию проектной идеи (ресурсы системы, система управления, дидактический, воспитательный, развивающий и др. процессы, здоровьесберегающая и др. среды, информационно-технологическое сопровождение образовательной деятельности, система профессионального самоопределения и подготовки кадров, методы и технологии профессиональной деятельности, организационная структура и культура системы, модели стратегического развития, объекты развития и ресурсные точки, модели инновационного развития систем и субъектов и др.), что влияет на определённость и согласованность понятийного аппарата и выбор приоритетных проектных идей [4].

На наш взгляд, любое из этих направлений изменения систем как объект проектирования позволяет выявить специфику межсистемного взаимодействия, новые ресурсы систем и тенденции обмена «выходами»-результатами.

К примеру, при разработке проекта по развитию кадрового ресурса образовательной системы как процесса движения от «входа» к «выходу», необходимо провести комплексную диагностику кадрового состава организации, соотнести полученный результат с концептуально-стратегическими задачами образовательного учреждения и требованиями ФГОСа, установить внешние факторы влияния на кадровый ресурс (к примеру, систему подготовки и переподготовки кадров), внутренние факторы влияния (качество менеджмента организации, возможности научно-методического, информационно-технологического, материально-технического, социально-психологического и других ресурсов, уровень вариативности и дифференцированного подхода к оценке профессионально-личностных должностей и приращений, самоорганизации и самосовершенствования специалистов), по результатам проблемного анализа осуществить выбор проектных идей, как в конкретной ситуации, так и на перспективу.

Проблема анализа и проектирования полиструктурного образования, которым принято считать образовательную систему, предполагает более детальное рассмотрение ряда инвариантных характеристик подобных систем.

Так в теории управления образованием под «выходами» - результатами жизнедеятельности образовательных систем предполагают:

- процесс качественного осуществления образовательных услуг, то есть создание таких условий, процессов и механизмов, которые способны создать и запустить процессы саморазвития личности в образовании;
- оптимальное соотношение внешних (формальных, нормативных) результатов образовательной деятельности и внутренних процессов принятия

личности педагога», составление прогноза своей профессиональной деятельности в соответствии с выявленной позицией, др.);

- информационно-коммуникативные, профессионально-творческие задания и упражнения по выполнению различных функциональных ролей (исследователя-аналитика, проектировщика, исполнителя и организатора, коммуникатора, др.) как на аудиторных, так и внеаудиторных видах деятельности, в том числе, в электронной системе Mood [6];
- игровое моделирование, тренинги, педагогические кейсы, задания, дифференцированные по степени сложности, (например, разработать схему (модель) карьерного роста; продумать алгоритм взаимодействия с педагогами по выявленной проблеме; разработать перспективный план саморазвития; определить цели творческого саморазвития по результатам диагностики; др.).

Опыт нашей работы показывает, что гибкое использование разнообразных методов и форм в профессиональной подготовке будущих руководителей дошкольного образования открывает более широкие возможности для приобретения ими индивидуального опыта лидерского поведения, самовыражения и самопрезентации, необходимых для карьерного становления, формирования авторского стиля будущей профессиональной деятельности и достижения высокого уровня карьерной компетентности.

Основные образовательные результаты освоения курса выражаются в формировании соответствующих параметров личности обучающихся (социально-мировоззренческих, мотивационно-ценностных, профессионально-компетентных, творческих, поведенческих, др.), необходимых для успешного профессионального продвижения и влияющих на развитие карьерной компетентности будущих магистров дошкольного образования:

- понимание социо-культурных основ будущей профессии, соответствующих профессионально-образовательным потребностям социума, ценностно-смысловым характеристикам профессии и собственным потенциальным возможностям;
- целенаправленность профессиональной позиции и выработка собственного управленческо-педагогического стиля;
- позитивный взгляд на происходящие изменения в обществе и профессиональной деятельности и настроенность на динамичную профессиональную и должностную карьеру, наиболее полно соответствующую современным взглядам на оптимальное карьерное продвижение;
- высокая мобильность и готовность проявлять ответственность за построение и реализации персональной стратегии развития карьеры в часто меняющихся и неизвестных условиях;
- владение универсальными способами деятельности (исследовательской, проектировочной, организационной, коммуникативной, рефлексивной) и стремление их демонстрировать;
- осознание непрерывности профессионального познания и самопознания, самостоятельного и активного научного поиска, важности создания собственного инновационного опыта; др.

Выводы. Актуальность развития карьерной компетентности обучающихся уровня магистратуры открывает перспективные направления профессиональной подготовки, связанные с управленческими аспектами профессиональной деятельности будущих руководителей дошкольного образования, поскольку способность личности к построению своей карьеры

является важным показателем ее профессиональной успешности и достижения определенного статуса, зависимых от реализации потенциально-личностных возможностей.

Литература:

1. Белинова Н.В., Сидорова А.Е. Медийные формы как средство профессиональной социализации педагогов дошкольного образования // Профессиональное образование и общество. 2016. № 4 (20). С. 160-164.

2. Бичева И.Б. Формирование карьерной компетентности бакалавров экономики // «Вестник Мининского университета», 2014. № 2 (6). С. 11.

3. Бичева И.Б. Развитие профессиональной компетентности педагогических кадров дошкольных образовательных учреждений: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Волжский государственный инженерно-педагогический институт. Нижний Новгород, 2003.

4. Бичева И.Б., Десятова С.В., Царева И.А. Развитие педагогического творчества будущего педагога // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 1 (25). С. 73-77.

5. Бичева И.Б., Царева О.С. Развитие профессиональной мобильности магистрантов в социально-воспитательном процессе вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 397.

6. Ваганова О.И., Хижная А. В. Оценка образовательных результатов студентов вуза в электронной среде MOODLE // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 1. С. 93-94.

7. Казначеева С.Н. К вопросу об инновационной активности как средству развития познавательной активности студентов // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. 2014. № 4 (16). С. 34-38.

8. Казначеева С.Н., Гриценко Д.И. Современные методы развития познавательной активности студентов вуза // Вестник Мининского университета. 2015. № 1 (9). С. 14.

9. Казначеева С.Н., Челнокова Е.А., Агаев Н.Ф. Case-study как метод формирования профессионального стиля поведения // Проблемы педагогики. 2015. № 2 (3). С. 101-105.

10. Казначеева С.Н., Челнокова Е.А., Репина Р.В., Агаев Н.Ф. Роль тренингов в развитии познавательной активности студентов в рамках профессионального самоопределения // Дискуссия. 2015. № 4. С. 103-108.

11. Куликова Т.С., Неделькина Ю.А., Бичева И.Б. Особенности карьерного продвижения в современных бизнес-организациях. В сборнике: Инновационные технологии управления. Всероссийская научно-практическая конференция. 2014. С. 25-27.

12. Садон Е.В., Могилёвкин Е.А. Карьерные компетенции будущего специалиста в период профессиональной подготовки в вузе // Социальная психология труда: теория и практика. Т. 1 / отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. С. 428 – 449.

13. Цариценцева О.П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг: монография. Оренбург: РИО ОУНБ им. Крупской, 2009. 186 с.

14. Янченко И.В. Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании: автореф. дис…канд. пед. наук. Красноярск, 2013. 23 с.

Образовательные системы, прежде всего, являются в условиях реформ объектом модернизации, созидания, проектирования.

Среди стационарных образовательных систем сегодня выделяют как объекты управляемых изменений:

- национальные (федеральные);
- региональные (субъекты РФ);
- муниципальные (МОС);
- образовательного учреждения (ОУ);
- межрегиональные (в рамках федеральных округов со своей спецификой);
- субрегиональные и межмуниципальные (добровольная кооперация);
- межшкольные (вузовские) как временные проекты.

Современное понимание, анализ и управление изменениями образовательных систем требует знания основ теории организации.

Любая образовательная система с точки зрения теории организации обладает рядом системных свойств:

- динамикой становления, выживания, функционирования, развития;
- адаптивностью (приспособлением к изменениям вынужденно или осмысленно);
- субъектностью (постановкой и преследованием собственных целей);
- активностью (влиянием на внутреннее пространство и внешние среды);
- индивидуальностью (привычками, стереотипами, традициями);
- сознанием и самосознанием (историей, биографией, критическими событиями в организационной жизни);
- памятью и способностью учиться на своём опыте (самообучающаяся и развивающая свой потенциал организация, обеспечивающая самосовершенствование);
- компетентностью по отношению к определённым задачам и ситуациям, что даёт определённые конкурентные преимущества и др.[4].

Открытость и целеустремлённость образовательных систем как условие их проектирования предполагает учёт ряда известных в теории и практике жизнедеятельности социальных организаций постулатов:

- открытая образовательная система имеет свою внешнюю среду (социальную и природную);
- открытая образовательная система имеет «входы»: внешние социальные требования к образовательным системам, социальный заказ на образование и ресурсы для выполнения заказа;
- открытая образовательная система имеет «выходы», понимаемые как образовательные, обеспечивающие, управленческие инновационные процессы и результаты, часть из которых является продуктом системы, часть – её новыми ресурсами или системой торможения.

Попытка рассмотреть объекты проектирования сложной, полиструктурной образовательной системы с точки зрения модели открытой системы значительно расширяет исследовательское пространство и прогнозирует новые результаты исследований:

- открытость системы позволяет при проектировании прогнозировать движение проектной идеи от результата (выхода) через комплексный анализ обеспечивающих этот результат процессов и условий;

- функции системы;
- прогнозируемые цели-результаты систем (миссия);
- структурный состав системы и структурные связи;
- внешняя среда системы, коммуникации и связи системы в социально-педагогическом пространстве;
- внутренняя структура системы и ее внутрисистемный контекст;
- этапы становления, функционирования и развития системы и ее компонентов;
- процессы и механизмы функций ориентирования и развития системы;
- факторы, влияющие на инновационное развитие системы;
- системные качества образовательной системы и условия их порождения;
- модели и механизмы управления системой [4].

В практике образования понятие «система» часто употребляют в контексте разных оттенков понимания (смыслов), что может усложнить или чрезмерно конкретизировать процесс проектирования образовательных объектов. Поэтому считаем целесообразным уточнить, что под «системой» в образовании могут понимать:

- место, где происходят системные изменения (образования);
- рамку взаимодействия системных элементов (учитель – ученик, управляющая и управляемые системы, преподавание и учение и др.);
- систему мер, действий (личностно-ориентированное обучение, управление инновационным развитием, развитие потенциала субъектов и др.), что подчеркивает ценностно-положительную цель построения чего-то важного;
- устойчивый порядок жизнедеятельности изучаемого объекта;
- процессор, операционную модель достижения определенного результата;
- систему как нечто, произведённое действиями субъектов, управляемое, обеспечивающее высокие заданные результаты, что предопределяет проектирование или построение образовательных систем для достижения образовательных или социальных эффектов [4].

Новый (проектируемый) образ системы образования привлекает внимание исследователей к категории «образование» и её смыслам:

- образование – способ исследования и передачи культурной информации от поколения к поколению;
- образование – один из базовых видов деятельности человека;
- образование – явление социальной жизни общества, самоокупаемое ресурсопорождающее духовное производство;
- образование – ведомство, сфера общественных отношений;
- образование – процесс становления человека как члена общества (социализация) и его индивидуальности (персонализация), определённый социальным заказом, нормативно-директивной базой образования и образовательным цензом;
- образование – результат образовательного процесса в виде изменения в личности обучающихся и других социально и личностно значимых эффектов;
- образование – внутренний процесс самоформирования личности на протяжении всей её жизни, становления обучающихся как субъектов собственного развития и самосозидания;

Педагогика

УДК 378

доцент кафедры педагогики Калинина Нина Викторовна
Иркутский государственный университет (г. Иркутск)

КУЛЬТУРА ТРАНСЛЯЦИИ СПОСОБОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК АКТУАЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматривается культура трансляции способов познавательной деятельности как актуальное профессиональное качество будущего педагога, выделены основные этапы становления у педагога культура трансляции способов познавательной деятельности. Изменение профессиональной позиции педагога рассматривается во взаимосвязи с развитием культуры трансляции способов познавательной деятельности, выступающей одной из сложных форм преобразования внутреннего мира педагога.

Ключевые слова: культура трансляции способов познавательной деятельности, этапы становления у педагога культура трансляции способов познавательной деятельности.

Annotation. The article deals with the culture of broadcast methods of cognitive activity as topical professional quality future teacher, highlights the main stages of teacher culture broadcast methods of cognitive activity. Changing the professional position of the teacher is considered in conjunction with the development of a culture of broadcast methods of cognitive activity, serving one of the most difficult forms of internal conversion of the world teacher.

Keywords: culture broadcast methods of cognitive activity, stages of teacher culture broadcast methods of cognitive activity.

Введение. На современном этапе российская система образования на всех уровнях включена в процесс реформирования. Переход образования на федеральные государственные образовательные стандарты и реализация системно-деятельностного и компетентностного подходов требует именно от педагога выступать субъектом принятия содержательных решений, которые должны быть профессионально-грамотными. Вместе с тем, при изменении содержания работы, в массовой практике подготовки педагогов остается прежней образовательная среда, уклад жизни образовательной вуза; преподаватели все так же используют «сообщающие» методы обучения и пр.

Для большинства преподавателей высшей школы только лишь «глубокое знание своего предмета» является главным критерием организации образовательного процесса. Но для успешного реформирования общего образования современному учителю необходимо понимание и осмысление основ мыследеятельностной педагогики. Образовательная практика в аспекте мыследеятельностной педагогики представляется как единство компонентов «мышление-коммуникация-действие» [3]. В связи с этим, в психолого-педагогической подготовке педагога усиливается потребность в обращении к таким процессам как мышление, рефлексия и коммуникация. Синтезировать обозначенные ориентиры помогает культура трансляции способов познавательной деятельности, которая понимается нами как интегративное

качество личности, связанное у будущего педагога с воспроизводством и реализацией механизмов получения учеником образовательного продукта познавательной деятельности.

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи заключается в описании культуры трансляции способов познавательной деятельности будущих педагогов как актуального профессионального качества в современных реалиях образовательной практики.

Изложение основного материала статьи. Образовательный процесс предполагает наличие основных субъектов – педагога и обучающегося. От педагогов зависят судьбы образования, культуры, становление будущих поколений. Сущностные характеристики педагога, это, прежде всего:

- отношение педагога к детству: оно проявляется в понимании педагогом сущности и ценности детства, сущности взаимоотношений взрослых и детей, подлинного, гуманного смысла своей профессиональной деятельности;

- гуманистическая культура педагога: она проявляется в его умениях трансляции знаний, способов деятельности, мировоззрения с опорой на культурные ценности, на диалог с учащимися, на творческое, рефлексивное отношение к труду (когда педагог организует такого рода совместную познавательную деятельности, то мы говорим о его культуре трансляции способов познавательной деятельности);

-высокие духовно-нравственные качества педагога; они проявляются и в стиле его профессионального поведения, и общении с учениками, и решении педагогических ситуаций. Как показывает А.С. Роботова, нравственные характеристики педагогической деятельности в общественном сознании связываются: с убеждением, что учитель должен быть воплощением и носителем духовной, нравственной культуры; с нравственной мотивацией педагогической деятельности; с нравственным характером общения и взаимодействия учителя с учащимися; с целостным влиянием учителя на личность ученика, что требует от учителя искусства понимания другого человека; со способностью учителя предвидеть и оценивать нравственные последствия своих действий, решений, поступков [1].

Однако вышесказанное возможно, если профессиональное поведение педагога является следствием его чувств по отношению к самому себе и его восприятия самого себя, а не просто откликом на социальные и культурные требования окружающего мира. В этом случае мы можем говорить о высокой культуре трансляции учителем сущности своего «Я». Если педагог пытается использовать стратегию и тактику влияния на ребенка, чтобы заставить его лучше и с большим желанием учиться, хорошо относиться к учителю и друг к другу, а собственный характер учителя далеко не безупречен, отличается двуличностью и неискренностью, то добиться успеха он не сможет. При отсутствии в характере глубинной целостности и нравственной силы реальная жизнь вытащит на поверхность истинные меркантильные мотивы, и кратковременный успех сменится разрушением человеческих отношений «учитель – ученик».

Разумеется, существуют и такие ситуации, когда педагог, обладая силой характера, высокими нравственными устремлениями, не владеет навыками общения. И это, безусловно, влияет на качество взаимоотношений. Но этот фактор вторичен. Технике общения (а это одна из составляющих культуры трансляции педагогом способов самореализации) можно достаточно быстро

многообразием функционирующих в образовании систем (воспитательная, дидактическая, система работы образовательного учреждения, региональная система образования, система управления развитием, система подготовки кадров и др.), постоянно нуждающееся в конкретизации и обосновании для обеспечения качества разнообразных стратегий (функционирования, развития); видов управленческой деятельности (анализ, прогнозирование, проектирование, организация процессов, оценка и регулирование и т.д.) в условиях реформ и смены парадигм.

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи направлена на исследование понятия «образовательная система», а также комплекса ее устойчивых элементов, вступающих во взаимодействие и взаимозависимость, определяющих поле исследования и проектирования систем, служащих ориентировочной основой выбора стратегии и организации проектного мышления и проектной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Мир системных объектов крайне многообразен: под системой обычно понимают целостность, состоящую из компонентов, взаимодействие которых порождает новые свойства (системные, интегративные), требующие изучения условий и механизмов их возникновения и влияния на «входы» и «выходы» системы.

Для определения границ понятия «образовательная система» необходимо выделить ряд разновидностей и классов системы, определенных культурой формирования категории:

- образовательная система относится к группе социальных и является сложным (многофакторным, полиструктурным) объектом познания и прогнозирования перемен;
- образовательная система относится к группе активных, обладающих собственным поведением, целеустремленных, сознательно-управляемых;
- образовательная система искусственна, но обладает не всегда предсказуемым поведением, не совпадающим с проектами и планами созидателей и пользователей, поэтому при анализе и проектировании необходимо учитывать тенденции их естественно неуправляемого изменения;
- образовательная система открыта (постоянно обменивается со своим окружением энергией, содержанием, информацией), что необходимо учитывать при проектировании и реализации проектов;
- образовательная система входит в разряд гуманитарных и опирается на ряд принципов неопределенности: система не является завершенной, внутреннее преобразование информации полностью не прослеживается, результаты взаимодействия гуманитарных систем детально не предсказываются, что еще раз подчеркивает сложную, нелинейную природу подобных систем;
- образовательная система может быть относительно стационарной (образовательные учреждения, региональные, образовательные системы) и временной (образовательные проекты- системы со строго ограниченными сроками существования).

Образовательная система в составе любого набора ее характеристик имеет некоторый комплекс устойчивых элементов, вступающих во взаимодействие и взаимозависимость, определяющих поле исследования и проектирования систем, служащих ориентировочной основой выбора стратегии и организации проектного мышления и проектной деятельности:

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Цыплакова Светлана Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Баринова Анна Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Гриценко Наталья Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Царева Инесса Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА КАК УПРАВЛЕНЧЕСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ И ОБЪЕКТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается образовательная системам и комплекс ее устойчивых элементов, вступающих во взаимодействие и взаимозависимость, определяющих поле исследования и проектирования систем, служащих ориентировочной основой выбора стратегии и организации проектного мышления и проектной деятельности. Определено, что под системой обычно понимают целостность, состоящую из компонентов, взаимодействие которых порождает новые свойства (системные, интегративные), требующие изучения условий и механизмов их возникновения и влияния на «входы» и «выходы» системы. Выделены системные свойства системы: динамика становления, выживания, функционирования, развития; адаптивность; субъектность; активность; индивидуальность и др.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, система, образование.

Annotation. This article examines the educational systems and the complex of its stable elements, which enter into interaction and interdependence, defining the field of research and design of systems serving as an indicative basis for the choice of strategy and organization of project thinking and project activity. It is defined that under the system is usually understood the integrity, consisting of components, the interaction of which generates new properties (systemic, integrative), requiring study of the conditions and mechanisms of their occurrence and influence on the "inputs" and "exits" of the system. Systemic properties of the system are singled out: dynamics of formation, survival, functioning, development; adaptability; subjectivity; activity; individuality.

Keywords: professional-pedagogical education, system, education.

Введение. Методология науки во второй половине XX века выделяет понятие «система» как одно из популярных, обсуждаемых и, в связи с

научиться. В конечном счете, то, что педагог представляет собой по существу, оказывается более красноречивым, чем то, что он говорит или делает, пытаясь вовлечь детей в деятельность учения без собственного продвижения по восходящей спирали нравственного роста.

Получая профессиональное образование, будущий педагог, опираясь на высокие нравственные принципы, формирует также значимые профессиональные компетенции, которые и определяют его профессиональную культуру. Он осваивает способы познавательной деятельности, чтобы:

- уметь извлекать пользу из опыта;
- организовать взаимосвязь своих знаний и упорядочить их;
- организовать свои собственные приемы обучения;
- уметь решать проблемы;
- самостоятельно заниматься своим обучением.

Будущий педагог учится работать с информацией, искать ее, то есть: запрашивать различные базы данных; опрашивать окружение; консультироваться у эксперта; уметь работать с документами и классифицировать их. Будущий педагог учится думать о том, как: организовать взаимосвязь прошлых и настоящих событий; критически относиться к тому или иному аспекту развития общества; уметь противостоять неуверенности и сложности; занимать позицию в дискуссиях и выковывать свое собственное мнение; видеть важность политического и экономического окружения, в котором происходит обучение и работа; оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, с окружающей средой; уметь оценивать произведения искусства и литературы. Он учится сотрудничать, то есть: работать в группе; принимать решения; улаживать разногласия и конфликты; уметь договариваться; уметь разрабатывать и выполнять контракты. Будущий педагог учится тому, как от слов переходить к делу, как приниматься за дело, а именно: включаться в проект; нести ответственность за результат; войти в группу или коллектив и внести свой вклад; доказать солидарность и приверженность идеям, группы, команды; уметь организовывать свою работу; уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами. Наконец, будущий педагог учится адаптироваться к постоянно изменяющимся реалиям жизни, то есть: уметь использовать новые, вновь возникающие технологии информации и коммуникации; доказывать гибкость перед лицом быстрых изменений; показывать стойкость перед трудностями; уметь находить новые нетривиальные решения.

Анализируя выше представленные способы познавательной деятельности, нетрудно увидеть, что они и составляют сущность культуры трансляции учителем способов познавательной деятельности.

Таким образом, профессиональная подготовка будущего педагога предполагают не только ориентир на качественное выполнение профессиональных функций и самореализация в социуме (рабочей группе, коллективе), но и индивидуальное самовыражение в культуре, в системе нравственных ценностей, а также гармонизацию отношений с миром на основе мировоззренческой, гражданской позиция, глобальной ответственности.

Современные Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования подтверждают эту направленность. В качестве

приоритетных задач они обозначают такие задачи, как: духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, становление их гражданской идентичности; воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, а также общества на основе толерантности, диалога культур и уважения поликультурного состава российского общества; создание условий для развития навыков самоконтроля и самоорганизации обучающихся на различных уровнях обучения; развитие инициативы и творческого поиска в контексте совместной продуктивной деятельности участников образовательного процесса.

Поэтому так важно обеспечить индивидуализацию образования, направленность на формирование творческой личности, обладающей навыками самообразования, самореализации, саморазвития, самоорганизации деятельности и практического применения знаний, имеющей активную жизненную, гражданскую позицию. И поэтому так важна для педагога высокая культура трансляции способов познавательной деятельности.

Образовательный процесс сегодня педагогу необходимо выстраивать на основе индивидуальных особенностей и запросов каждого ребенка, при котором сам обучающийся становится активным в выборе целей, содержания своего образования, действий по его освоению и форм освоения - тем самым переходя из объекта образования в статус активного субъекта своего учения.

В связи с этим, требует переосмысления позиция педагога, который становится в большей степени «координатором» или «наставником», а не «транслятором» готовой информации. Изменение профессиональной позиции педагога приводит к тому, что ребенок выступает как партнер в процессе обучения, имеющий определенный личностный опыт. Причем чем больше обучаемый имеет знаний, умений, опыта в какой-либо области, тем выше уровень самостоятельности обучающегося и тем более педагог выполняет «навигационную» позицию.

В связи с этим, сегодня выделяют такие роли педагога как педагог-консультант, педагог-модератор, педагог-тьютор. Данные позиции помогают сопровождать и оказывать педагогическую поддержку подрастающей личности.

В педагогической теории и практике роль *педагога-консультанта* предполагает создание таких условий для обучающихся, в которых человек «учится сам». Обучение выстраивается на основе взаимодействия консультанта и обучаемого. Во время консультации, через серию вопросов, выясняются непонятные моменты, тем самым происходит освоение определенной темы.

Как отмечают А.П. Тряпицына, А.Е. Бахмутский, Н.Ф. Радионова и др. консультирование может происходить в различных вариантах: помощь (педагог занимает роль «эксперта»); выяснение причин затруднений и неудач и помощь (предполагаемая роль педагога - «врач»); консультационная помощь и непосредственное участие в решении проблемы (педагог выступает в роли «менеджера») [2], [5]. Консультирование возможно в различных формах: индивидуальное, групповое. Причем как в диалоговом режиме при непосредственном общении, так и в режиме электронной переписки.

Роль педагога-модератора требует организации деятельности, направленной на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей. Данная позиция предполагает использование специальных

5. Коллингс, Э. Опыт работы американской школы по методу проектов. Текст. / Э. Коллингс — М.: Новая Москва, 1976. 379 с.

6. Крылова, Н. Б. Проектная деятельность школьника как принцип организации и реорганизации образования Текст. / Н. Б. Крылова // Народное образование. 2005. - № 2. - С. 113-121.

7. Левитес, Д. Г. Технология учебного проектирования Текст. / Д. Г. Левитес. Воронеж: Изд-во НПО «Модек». - 2001. - С. 218 - 225.

8. Новикова, Т. А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. Текст. / Т. А. Новикова // Народное образование. — 2000. № 7. - С. 151-157.

9. Пахомова, Н. Ю. Учебные проекты: его возможности. Текст. / Н. Ю. Пахомова // Учитель. 2000. - №4. - С. 52 - 55.

10. Пахомова, Н. Ю. Учебные проекты: методология поиска. Текст. / Н. Ю. Пахомова // Учитель. 2000. - №1. - С. 41 - 45.

11. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. Текст. / Н. Ю. Пахомова. М.: «АРКТИ». - 2003. - С. 110.

12. Поздеева, С. И. Проектная деятельность в практике учителя начальной школы Текст. / С. И. Поздеева, Т.В. Кузнецова // Вестник ТГПУ. Выпуск 10 (61) 2006 Серия: Педагогика. Томск: ТГПУ. С. 65-67.

13. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка. Текст. / Е. С. Полат // Иностр. языки в школе. — 2000. № 2. — С. 5-10.

14. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка. Текст. / Е. С. Полат // Иностр. языки в школе. 2000. - № 3. - С. 3-9.

15. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя Текст. / К. Н. Поливанова. М.: Просвещение, - 2008. – 192 с.

16. Тарасова, И. П. Метод проектов в образовательном учреждении. Текст. / И. П. Тарасова // Приложение к журналу «Профессиональное образование». - 2004. №12. - С. 19.

17. Филатова, Л. О. Метод учебных проектов в старших классах. Текст. / Л. О. Филатова // Стандарт и мониторинг в образовании. 2005. - №3. — С. 33 — 35

18. Чечель, И. Д. Исследовательские проекты в практике школы. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе. Текст. / И. Д. Чечель М. - 1998. — С. 237.

выполнившие работу по одной учебной дисциплине, с успехом реализуют свой опыт и в другой предметной области. У значительной части обучаемых проектно-исследовательские умения получили дальнейшее развитие. Они перешли в разряд автоматизированных действий, то есть в навыки.

Выводы. Целенаправленная работа по формированию у учащихся и студентов указанных навыков позволяет реализовать в общеобразовательной и профессиональной школе технологию проектно-исследовательского обучения, являющейся эффективной технологией современности и будущего. Данная технология обеспечивает мотивацию и самостоятельную работу обучаемых, практическую направленность обучения, создает возможность организации групповой работы, а также обеспечивает индивидуальные траектории обучения и развития учащихся и студентов.

Модели формирования проектно-исследовательских навыков у учащихся и студентов, разработанные нами, были экспериментально проверены и апробированы в образовательной деятельности гимназии №27 Вахитовского района г. Казани и Казанского государственного энергетического университета. Результаты исследования позволили сделать вывод о положительном влиянии данных моделей на учебный процесс в учреждениях общего и профессионального образования, их ресурсы и результаты. В ходе эксперимента отмечены следующие изменения: 1) повышение качества конечных результатов в работе общеобразовательной и профессиональной школы (а) количество учащихся экспериментальных групп гимназии, окончивших учебный год на «4» и «5», с 52% увеличилось до 59%; б) количество студентов, экспериментальных групп ВУЗа, выдержавших экзамены на «4» и «5», с 31, 4% увеличилось до 46,8 %); 2) повышение качества и эффективности образовательного процесса (количество учебных занятий в экспериментальных группах, на которых осуществляется активная проектно-исследовательская деятельность: а) в общеобразовательной школе с 20 % увеличилось до 85 %; б) в профессиональной школе - с 23% увеличилось до 81%); 3) повышение профессиональной компетентности и уровня творческого саморазвития педагогических кадров: а) количество учителей общеобразовательной школы с высоким уровнем творческой самореализации с 19% увеличилось до 54,5%); б) количество научно-педагогических работников ВУЗа с высоким уровнем творческой самореализации с 21,5% увеличилось до 62,1%).

Литература:

1. Андреев, Г. П. К столетию метода проектов. Текст. / Г. П. Андреев, Н. И. Бугаев, О. И. Михалёва, Н. Н. Романов // Школьные технологии. 2005. - №4. - С. 29-30.

2. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации. Текст. / В. Васильев // Народное образование. — 2000. № 9. — С. 177-180.

3. Гузеев, В. В: «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения. Текст. / В. В. Гузеев // Директор школы. — 1995. №6. - С. 39-47.

4. Килпатрик, У. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе .Текст. / У. Х. Килпатрик — Л.: Брокгауз — Эфрон. - 1925. - 345 с.

методик, помогающих обучающимся организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями и подводящего ребенка к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей. Реализация формата модератора помогает выявить скрытые возможности и нереализованные умения обучающегося. Основными методами работы педагога-модератора являются методы, которые побуждают подрастающую личность к деятельности и активизируют их; выявляют существующие у них проблемы и ожидания; организовывают процесс участия в дискуссии; устанавливают климат товарищеского сотрудничества. Педагог выступает посредником, который устанавливает отношения между воспитанниками.

Осуществление роли педагога-тьютора требует сопровождения личности в образовательном пространстве, помощь учащимся в обретении смысла образования, его ценности, раскрытии и сохранении неповторимости и уникальности каждого. Тьютор в процессе обучения оказывает помощь в личностной социализации, адаптации, повышает мотивацию к учебной и творческой деятельности, с последующим отслеживанием их траектории.

Таким образом, требуемые временем изменения в образовательной практике могут быть осуществлены только при активном участии педагогов, потому что именно педагоги выступают активными проводниками новых идей в практическую деятельность образовательных организаций. Новая позиция педагога в современном образовательном процессе включает «внешнюю» и «внутреннюю» составляющие.

Говоря о «внутренней» составляющей, отметим, что сегодня образование нацелено на формирование человека свободного и творческого, способного самоосуществляться, самореализовываться и саморазвиваться. Данные изменения в современном образовании относятся ко всем участникам образовательного процесса. Компетентный педагог, способный к педагогическому сотрудничеству и сотворчеству с учащимися, умеет создать условия для полноценного проявления и развития личностных функций его субъектов. Он умеет также раскрыть в ученике способности свободно мыслить, творить, самостоятельно искать и сознательно выбирать пути своего социального утверждения. Но для этого сам педагог должен стремиться к изменению, развивать у себя, прежде всего, культуру трансляции способов познавательной деятельности. Без этой культуры выполнить выше представленные роли учителю будет невозможно.

Направленность педагога на развитие культуры трансляции способов познавательной деятельности выступает одной из сложных форм преобразования внутреннего мира, осуществляемого в процессе продвижения человека по своему жизненному пути, в рамках которого личность обнаруживает себя, строит себя, постигает смысл своего существования. Нацеленность образования на освоение навыков трансляции способов познавательной деятельности требует определенной структуры построения себя. Это не просто овладение профессиональными компетенциями, но и направленность на формирование собственного характера с высокими духовно-нравственными устремлениями [6].

Анализируя различные подходы авторов к структуре профессионального саморазвития (В.Г. Маралова, Л.Н. Куликовой и др.) можно выделить основные этапы становления у педагога культура трансляции способов познавательной деятельности:

1. Этап самопознания, который предполагает изучение сущности феномена культуры трансляции способов познавательной деятельности, и на этой основе рефлексию собственной профессиональной деятельности, её самооценку;

2. Этап планирования, состоит из определения цели и задач, разработки программы развития данной культуры, выбора личных правил поведения, форм, средств, методов и приемов решения задач в работе над собой;

3. Этап самореализации, предполагает непосредственную практическую деятельность по формированию и реализации на практике культуры трансляции способов познавательной деятельности;

4. Этап самоконтроля и самокоррекции, который включает в себя рефлексию деятельности, анализ практических результатов – обученность и воспитанность учащихся в рамках современных требований, повышение их самостоятельности и продуктивной самодеятельности [7], [8].

Таким образом, формирование у педагога культуры трансляции способов познавательной деятельности является многоэтапным процессом, который сопровождается изменениями во всей внутренней сфере педагога и затрагивает формирование образа профессионала, отвечающего современным требованиям.

Ядром «внешней» составляющей позиции педагога выступает фасилитационное взаимодействие с обучающимся. Фасилитация предполагает оказание помощи в решении проблемы, способствует организации эффективного взаимодействия внутри группы, помощь в раскрытии потенциала обучающихся. Педагог-фасилитатор работает в аспекте личностно-центрированного подхода и руководствуется такими установками как открытость мыслям, поощрение, доверие, уверенность в возможностях и способностях обучающихся. Фасилитационное взаимодействие помогает развитию «большей свободы и креативности на занятиях, обеспечивает деятельность обучающихся», требует организации группового решения проблем [4].

Выводы. Таким образом, своеобразие позиции педагога в условиях современного образования заключается в «возвращении» его истинной миссии – вести, поддерживать, сопровождать обучающегося. Помочь каждому ученику осознать его собственные возможности, познать и войти в мир культуры, найти свой жизненный путь – таковы приоритеты педагога сегодня, а высокий уровень развития у педагогов культуры трансляции познавательной деятельности является необходимым условием его профессиональной жизнеспособности.

Литература:

1. Введение в педагогическую деятельность / Под ред. Роботовой А.С. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 208 с.

2. Бахмутский А.Е., Вершинина, Н.А., Глубокова, Е.Н. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.

3. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-методологическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громыко – Мн.: Технопринт, – 2000. – 376 с.

4. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание) / Н.Ф. Ефремова. – М.: Национальное образование, 2012. – С. 189

1) целевой компонент – ключевые навыки, формируемые у учащихся и студентов для их дальнейшей проектно-исследовательской деятельности (ПИД);

2) содержательный компонент- содержание обучения ПИД (цель, принципы, концепты, алгоритм – основные этапы и т.д.);

3) процессуальный компонент – основные формы обучения учащихся и студентов ПИД: а) специальная подготовка обучаемых по изучению теоретических основ инновационной технологии; б)текущая учебная деятельность учащихся и студентов с использованием элементов проектно-исследовательской технологии; в) проектно-исследовательская деятельность по учебным дисциплинам (например, по курсу «Английский язык»); г) комплексная (междисциплинарная) проектно-исследовательская деятельность;

4) ресурсное обеспечение образовательного процесса по формированию навыков ПИД (нормативно-правовое, кадровое, научно-методическое, материальное и т. д.).

Процесс формирования навыков проектно-исследовательской деятельности у учащихся и студентов – поэтапный процесс. В практике работы имеются следующие этапы:

1 этап – диагностический. На данном этапе выявляется уровень сформированности у учащихся и студентов представления и первоначальных умений проектно-исследовательской деятельности, полученных ими ранее в школе, а также уровень сформированности общеучебных умений [4].

2 этап – практический. Непосредственный выход обучаемых на проектно-исследовательский уровень. Первая задача – познакомить учащихся и студентов с общими требованиями к подготовке, выполнению и оформлению учебной проектно-исследовательской работы. Вторая задача этого этапа – упражнение и тренировка, создание небольших локальных проектов и с целью перевода умений проектно-исследовательской деятельности, сформированных ранее, в навыки.

Выполнение проекта проходило на трех уровнях самостоятельности.

1 уровень – обучаемые выполняли проект под непосредственным руководством учителя или преподавателя на конкретном учебном материале.

2 уровень – учащиеся и студенты самостоятельно изучали учебный материал. 3 уровень – обучаемые выполняли проектно-исследовательскую работу на высоком уровне самостоятельности.

3 этап – заключительный – анализ деятельности, мониторинг результатов. Реализация данной модели сформировало и обеспечило развитие у обучаемых: а) общеучебных умений и навыков, в том числе таких навыков, как постановка проблем, выдвижение гипотез, определение методов решения, подготовка выводов, анализ результатов; б) навыков работы на компьютере [5].

В результате проведенной работы обучаемые:

а) получили представление об общих требованиях к подготовке, проведению и оформлению учебной проектно-исследовательской работы; научились оформлять проекты в виде презентаций, в том числе на электронных носителях; б) увидели определенный результат своей деятельности в виде конечного практического продукта.

В целом, повысился уровень проектно-исследовательских работ обучаемых, расширился их тематический диапазон. Учащиеся и студенты,

самостоятельно получать знания, работать с информацией, развития метапредметных универсальных учебных действий (УУД) (коммуникативных, регулятивных, познавательных); б) формирования исследовательских умений и навыков;

Принципы технологии:

а) мотивация (стимулирование) учебно-познавательной деятельности;

б) оптимальное сочетание теоретических и практических форм работы;

в) адаптивность учебного процесса;

г) оптимальное сочетание форм учебной работы (индивидуальной, групповой и фронтальной).

Ключевые умения и навыки, формируемые у обучаемых общеобразовательной и профессиональной школы для их дальнейшей проектно-исследовательской деятельности (ПИД):

I. Собственно проектно-исследовательские навыки:

1. Проблематизационные – навыки выдвигать, формулировать и анализировать проблему.

2. Планово-прогностические – навыки определять цели, выдвигать гипотезу, определять задачи, конкретные меры и действия, осуществлять прогноз и предвидеть результаты проектно-исследовательской деятельности.

3. Поисково-исследовательские – навыки осуществлять исследование, эксперимент, поиск информации, обобщение результатов.

4. Практико-результативные – навыки осуществлять подготовку и изготовление (проведение) конечного практического продукта.

5. Презентационные – навыки осуществлять презентацию, защиту проекта (в том числе, отвечать на вопросы и т.д.).

6. Рефлексивные – навыки осмысливать, анализировать результаты своей деятельности по участию в проектно-исследовательской деятельности.

II. Познавательные навыки (на основе познавательных универсальных учебных действий (УУД) в соответствии с ФГОС ООО):

1. Общеучебные (Формулирование познавательной цели, поиск информации и т. д.).

2. Логические (анализ, синтез).

3. Навыки постановки и решения проблем.

4. Информационные (навыки работы с информацией).

5. ИКТ-компетенции (навыки работы с компьютером, современными информационными технологиями).

III. Регулятивные (навыки планирования, организации, контроля познавательной деятельности).

IV. Коммуникативные (навыки взаимодействия).

Безусловно, имеется значительное отличие между процессами обучения в общеобразовательной и профессиональной школе. Вследствие этого нами были разработаны модели формирования навыков проектно-исследовательской деятельности: а). у учащихся общеобразовательных школ и б). у обучаемых в образовательном учреждении профессионального образования. Но в данной статье мы рассматриваем лишь общие подходы к данному вопросу. Поэтому рассмотрим лишь инвариантную часть данных моделей - модель формирования навыков проектно-исследовательской деятельности у обучаемых в образовательном учреждении. Данная модель состоит из 4-х ключевых компонентов:

5. Калинина Н. В. Педагогика высшего образования: учебное пособие. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2015. – 148 с.

6. Косогова А.С., Калинина Н.В. Педагогика: Основы теории обучения и воспитания / А.С. Косогова, Н.В. Калинина. - Новосибирск: издательство ООО «ЦСРНИ», 2016. –240 с.

7. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности / Л.Н. Куликова - Хабаровск: ХГПУ, 1997. – 315 с.

8. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития - М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 256 с.

Педагогика

УДК: 372.851

аспирантка Каюмова Лилия Азатовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Казань);
доктор педагогических наук, профессор Пугачева Наталья Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Казань);
старший преподаватель Шестакова Екатерина Александровна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н.Туполева (КНИТУ-КАИ) (г. Казань)

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ БАКАЛАВРОВ-ИНЖЕНЕРОВ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена поиском новых подходов к качественному изменению инженерного образования. Цель исследования – выявить методы формирования профессионально-ориентированных математических знаний бакалавров-инженеров машиностроительных производств. Методологической основой исследования стали бинарные принципы фундаментализации и профессионализации, дифференциации и персонализации, позволяющие подготовить инженеров, владеющих заданным инвариантным содержанием математических знаний и готовых к решению конкретных профессиональных задач. Основные результаты состоят в выявлении частнодидактических методов формирования профессионально-ориентированных математических знаний бакалавров-инженеров (когнитивных, алгоритмических, продуктивных, аксиоматических методов, моделирования, метода формализации). Значимость полученных результатов состоит в обеспечении нескольких каналов восприятия математических знаний: визуального, аудиального, кинестетического и их вариативных сочетаний.

Ключевые слова: инженерное образование, математические знания, методы формирования математических знаний, профессионально-

ориентированные математические знания, фундаментализация, профессионализация, дифференциация, персонализация.

Annotation. The relevance of the study is determined by the search for new approaches to a qualitative change in engineering education. The aim of the research is to reveal the methods of forming professionally oriented mathematical knowledge of bachelors-engineers of machine-building industries. The methodological basis of the study was the binary principles of fundamentalization and professionalization, differentiation and personalization, allowing engineers to prepare a knowledge of the specified invariant content of mathematical knowledge and ready to solve specific professional problems. The main results are the identification of private -didastic methods for the formation of professionally oriented mathematical knowledge of bachelor-engineers (cognitive, algorithmic, productive, axiomatic methods, modeling, formalization). The significance of the results obtained is to provide several channels of perception of mathematical knowledge: visual, auditory, kinesthetic and their variational combinations.

Keywords: engineering education, mathematical knowledge, methods of forming mathematical knowledge, professionally oriented mathematical knowledge, fundamentalization, professionalization, differentiation, personalization.

Введение. Актуальность исследования обусловлена поиском новых подходов к качественному изменению инженерного образования. Инженерное образование развивается как звено в системе непрерывного образования и призвано удовлетворять потребности личности, общества и государства в подготовке специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности и мобильности, широким кругозором, основу которого составляют знания в смежных с основной специальностью областях, высоким творческим потенциалом, реализуемом в техническом творческом мышлении при решении сложных инженерно-экономических задач в постоянно усложняющейся информационной среде [15]. Развитие инженерного образования осуществляется под влиянием многих факторов – это и изменение технического уровня экономики, и ее структурная перестройка, и развитие рыночных механизмов, и создание отраслевых образовательных кластеров [14].

Наиболее важный фактор, отражающий перспективы мирового экономического развития, – переход к технологической, или постиндустриальной модернизации, развитие высокотехнологического производства, основанного на автоматизации и информатизации [16]. Именно это определяет принципиальную новизну современного инженерного образования – и по месту в экономике, и профильной структуре, и содержанию образовательных программ [3]. Развитие инновационной парадигмы инженерного образования обусловило переосмысление его содержания, форм, методов обучения и воспитания, то есть, фактически актуализировалась задача разработки новых образовательных программ и технологий, ориентированных на подготовку инженеров для работы в условиях динамично изменяющейся внешней и внутренней экономической среды [12].

Выяснено, что инновационная парадигма инженерного образования предусматривает: 1) доминирование неклассического типа научной рациональности, включающего познающего и действующего субъекта, интеграцию научных знаний с социальной реальностью [1];

Проектная технология (в педагогической литературе часто рассматривается как «метод проектов») была разработана в начале 20 века американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком с целью ориентирования обучения на целесообразную практическую деятельность обучаемых с учетом их личных интересов. В 1905 г. русский педагог С. Шацкий пытался использовать проектный метод в обучении. Широкое распространение и развитие этот метод получил в отечественной и зарубежной педагогике в 20-30-х годах XX столетия, т.к. он способствовал рациональному сочетанию теоретических знаний и практического применения для решения конкретных проблем. Но в СССР в 30-е годы его запретили использовать в школе, т.к. массовое использование проектного метода мешало изучению учебных дисциплин. Вместо систематического изучения учебных предметов были только проекты. Вследствие этого знания учащихся оказались на низком уровне.

В настоящее время снова пристальное внимание уделяется проектной технологии. Но проектная технология не вместо систематического изучения дисциплин, а параллельно изучению дисциплин (как компонент системы образования).

В педагогической литературе отражены теоретические основы, опыт реализации данной технологии ,а также отдельные аспекты технологии: история становления проектно-исследовательской технологии [1]; влияние технологии на развитие мотивации [2]; соотношение с интегральной технологией [3]; проектно-исследовательская технология как как средство активизации учебной деятельности учащихся [6]; принцип организации и реорганизации образования [6]; перспективная форма практико-ориентированной учёбы [8]; средство освоения педагогом социально-профессиональной культуры [9]; личностно-ориентированная технология обучения [12]; учебные проекты в старших классах [17]; метод проектов в учреждении профессионального образования [16]; исследовательские проекты в практике образовательного учреждения [18].

Алгоритм **- основные этапы проектно-исследовательской деятельности:**

1) Проблема (выдвижение проблемы); 2) Планирование (проектирование): определение цели, гипотезы, задач проекта, этапов проектной деятельности;

3) Поиск информации, исследовательская деятельность; 4) Продукт (оформление результатов проектно-исследовательской деятельности в виде конечного практического продукта и описание достигнутых образовательных целей); 5) Презентация проекта (возможна медиа-презентация); 6) Рефлексия (самоанализ, самооценка) проведенной деятельности [2].

Концепты:

1. Осознание обучаемыми учебной проблемы и направленность учебно-познавательной деятельности на конечный практический «осязаемый» продукт (например, конечный продукт проектно- исследовательской деятельности может быть в форме конференции, видеоролика, книги, реферата и т.д.).
2. Самостоятельная познавательная, исследовательская работа обучаемых (под руководством учителя или преподавателя) [3].

Ключевая цель проектно-исследовательской технологии – повышение эффективности обучения на основе: а) формирования умений и навыков

формирование навыков проектно-исследовательской деятельности у обучаемых.

Ключевые слова: повышение качества образования в образовательной организации, педагогическая технология, проектно-исследовательская технология, формирование навыков проектно-исследовательской деятельности.

Annotation. As an important means of improving the quality of education in an educational organization (in general and vocational schools), project and research technology is considered as a form of problem-based learning. This technology is a technology that provides independent work of trainees under the guidance of a teacher or professor. Technology provides not only the acquisition of new knowledge, but also the effective development of trainees and the practical realization of the knowledge gained. Due to this, at present time the key pedagogical task of all educational institutions is the formation of skills of project and research activities among trainees.

Keywords: improving the quality of education in educational organization, pedagogical technology, project and research technology, formation of project and research skills.

Введение. В современных условиях в целях непрерывного образования и повышения качества образования важно не столько быть вооруженным знаниями, сколько уметь добывать знания, применять их на практике. Постоянное увеличение научной информации исключает возможность человека овладеть ею в полном объеме. В связи с этим эффективным средством обучения в образовательной организации является технология проектно-исследовательского обучения.

Формулировка цели статьи. Целью исследования, проведенного нами и описанного в данной статье, является разработка, теоретическое обоснование и апробация модели формирования навыков проектно-исследовательской деятельности (ПИД) у обучаемых в образовательной организации.

Задачи исследования:

- изучить и проанализировать состояние разработки и внедрения проектно-исследовательской технологии в образовательной организации;
- определить сущность, принципы и концепты ПИД;
- разработать и экспериментально проверить модель формирования навыков ПИД в образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Под педагогической технологией мы понимаем целостную педагогическую систему, ориентированную на эффективное достижение учебных и воспитательных задач и представленную в виде целей, задач, концептов, принципов, алгоритма организации педагогического процесса и т.д.

Проектно-исследовательская технология – это интеграция проектной и исследовательской технологий, это технология, в основе которой - самостоятельная учебно-познавательная деятельность студентов под руководством преподавателя, интегрированная с поисковой, исследовательской деятельностью и направленная на достижение значимых образовательных целей и конкретного практического «осязаемого» продукта, начиная от проблемы (проблемной ситуации, идеи) до ее решения (реализации) [1].

2) междисциплинарную организацию содержания обучения [4]; 3) формирование культуры системного мышления; мировоззрения, направленного на гармонизацию отношений «человек-общество-природа» [5]; 4) формирование и развитие социальной ответственности как составляющей профессионализма [13]; 5) развитие инженерной педагогики, предметом которой является все, что направлено на улучшение обучения техническим дисциплинам и все виды деятельности преподавателя, касающиеся целей, содержания и форм обучения [11].

Методологической основой исследования стали бинарные принципы фундаментализации и профессионализации, дифференциации и персонализации, позволяющие подготовить инженеров, владеющих заданным инвариантным содержанием математических знаний и готовых к решению конкретных профессиональных задач.

Принцип фундаментализации предусматривает отбор и структурирование инвариантных математических знаний, формирование умений трансфера технологий из разных научных областей и готовности к непрерывному образованию в течение всей жизни.

Принцип профессионализации обеспечивает отбор и структурирование практико-ориентированных математических знаний, формирование у студентов проектных умений и готовности к созданию конкурентоспособных продуктов, развитию конвергентных технологий.

Принцип дифференциации обуславливает организацию индивидуальных, групповых, фронтальных форм обучения с учетом индивидуально-типологических и возрастных особенностей студентов для формирования готовности к разнообразным видам профессиональной деятельности.

Принцип персонализации предусматривает субъект-субъектное взаимодействие с целью развития математической составляющей в профессиональном мировоззрении и ответственности за последствия выбора инженерного решения профессиональных задач.

Совокупность бинарных принципов фундаментализации и профессионализации, дифференциации и персонализации позволяет рассматривать методы формирования математических знаний как упорядоченный комплекс дидактических приемов, посредством которых реализуются цели обучения, воспитания, развития обучаемых, трансформируясь из целей преподавания в цели учения [7, с. 144].

Процесс обучения математике представляет взаимодействие преподавания, учения и математического содержания учебного предмета. Содержание может быть выражено дидактическими задачами (актуализация знаний и способов деятельности; формирование умений и навыков математического моделирования, решения инженерных задач математическими методами; обобщение и систематизация изученного и др.), преподавание и учение – субъект-субъектными отношениями преподавателя и студентов.

Формулировка цели статьи: выявить методы формирования профессионально-ориентированных математических знаний бакалавров-инженеров машиностроительных производств.

Изложение основного материала статьи. Выяснено, что формирование профессионально-ориентированных математических знаний осуществляется

обще- и частнодидактическими методами, отражающими основные методы познания, используемые в математике.

В дидактике существуют различные классификации общедидактических методов [8; 9]. Мы опирались на классификацию, основанную на характере познавательной деятельности и предусматривающую выделение объяснительно-иллюстративного, репродуктивного, эвристического, исследовательского методов и метода проблемного изложения [8]. Ценность данной классификации в том, что она позволяет установить взаимосвязи методов образования с его содержанием и содержания образования с субъект-субъектными отношениями преподавателей и студентов (см. таблицу 1).

Таблица 1

Методы формирования профессионально-ориентированных математических знаний

Содержание процесса формирования профессионально-ориентированных математических знаний	**Виды методов**	
	Общедидактические	**Частнодидактические**
Знания	Объяснительно-иллюстративные методы (объяснение, демонстрация, описание, сравнение, встречи со специалистами)	Когнитивные методы (синтез, восходящий / нисходящий анализ, конкретизация). Аксиоматические методы (индукция, дедукция, традукция)
Умения и навыки	Репродуктивные (решение упражнений, комментированное решение задач, воспроизведение понятий и теорем в процессе рассмотрения частных случаев или воспроизведение частных случаев в процессе решения задач, многократное вариативное повторение, беседа, самостоятельная работа с информационными ресурсами и обучающими программами)	Алгоритмические методы (решение задач по заданному алгоритму, построение алгоритма решения задач, аналогия, анализ конкретных производственных ситуаций)

Литература:

1. О полиции: федер. закон от 07.02.2011 N 3-ФЗ, ред. от 03.02.2014 // Консультатнт Плюс: комп. справ. правовая система [Электронный ресурс]. URL: //www.consultant.ru.-(Дата обращения 21.03.2016).
2. Уголовный кодекс РФ (УК РФ) от 13.06.1996 N 63-ФЗ. Консультатнт Плюс: комп. справ. правовая система [Электронный ресурс]. URL: //www.consultant.ru.-(Дата обращения 21.03.2016).
3. Приказ Министерства внутренних дел Российской Федерации от 29 июня 2009 г. N 490 г. Москва "Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации"
4. Кудрявцев Р.А., Володькова О.А. Психологические особенности подготовки сотрудников ОВД и методика их обучения технике стрельбы из пистолета. // В сборнике: Актуальные проблемы науки: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 2016
5. Бичахчян М.К., Москвин М.М. Шаг вперед и два назад // Юристъ – Правоведъ. – 2016. - № 1(74).
6. Москвин М.М., Лазарев Д.А. Административная и уголовная ответственность за нарушение общественного порядка и общественной безопасности / В сборнике: Актуальные проблемы науки: от теории к практике материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Ю. П. Кожаева, О. Ю. Зевеке; Российский государственный социальный университет. - Москва, 2015. - С. 196-199.
7. Сибирко М.А.. Формирование морально-психологической устойчивости курсантов в образовательном процессе ВУЗа МВД / Вестник Воронежского института МВД России. Выпуск № 2 / 2011г.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Харисов Тагир Бурганович
Казанский центр социально-гуманитарного образования (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Галиахметова Альбина Тагировна
Казанский государственный энергетический университет (г. Казань)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЕМЫХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В качестве важного средства повышения качества образования в образовательной организации (в общеобразовательной и профессиональной школе) рассматривается проектно-исследовательская технология как разновидность проблемного обучения. Данная технология – технология, обеспечивающая самостоятельную работу обучаемых под руководством учителя или преподавателя. Технология обеспечивает не только получение новых знаний, но и эффективное развитие обучаемых и практическую реализацию полученных знаний. Вследствие этого в настоящее время ключевая педагогическая задача всех образовательных учреждений –

обезопасить сотрудников от неверных поступков и действий, связанных с использованием и применением табельного оружия.

Так же, на занятиях по огневой подготовке необходимо прилагать возможные усилия на исключение факторов мешающих достичь сотруднику психологической готовности к выполнению служебных обязанностей связанных с ношением, использованием и применением табельного оружия таких как:

- боязнь, тревога и страх (эти чувства затормаживают нервную систему обучаемого и вызывают состояние излишней напряженности психики и всех систем организма),
- слабая физическая подготовка не позволяет уверенно обращаться с оружием (особенно стрелки – женщины),
- недостаточная мотивация (характерно для обучаемых в возрасте до 25 лет).

Отдельным составным элементом психологического состояния сотрудника является его индивидуальность, без учета которой процесс обучения будет затягиваться либо вообще не принесет должных результатов.

Следует так же учитывать индивидуальные особенности обучаемого, такие как темперамент, характер и другие личностные качества при проведении занятий на протяжении всего периода обучения. Особенно актуально учитывать индивидуальные особенности обучаемого при выявлении причин совершаемых ошибок и поиска путей их искоренения. Поэтому, еще одним важным процессом обучения при подготовке к несению службы в ОВД РФ является формирование у сотрудников органов внутренних дел специальных морально-психологических, гражданских, нравственных, духовных и иных профессионально значимых качеств личности, обусловленных потребностями и особенностями оперативно-служебной деятельности, включая смелость, решительность, эмоционально-волевую устойчивость, мотивационную готовность к безусловному и качественному выполнению оперативно-служебных задач, надежность и управляемость в любых условиях обстановки, моральное превосходство над правонарушителями, уверенность в себе и своих товарищах [3].

Выводы. Но, не смотря на все методы и формы обучения, применяемые в подготовке слушателей в ВУЗах МВД России сотрудник (обучаемый) не достигнет должных положительных результатов и нужной психологической готовности, если не будет активно и осознанно участвовать в процессе обучения, процессе самостоятельного совершенствования над собой, своей профессиональной компетентности. Ведь качественная работа преподавателя (инструктора) без необходимой самоотдачи обучаемого может и не принести желаемых результатов. Опытный преподаватель (инструктор) конечно же, добьется от обучаемого твердых знаний и понимания теоретического материала, правильных и быстрых, на уровне автоматизма, действий с оружием, на занятиях. Но в дальнейшем, при несении службы сотрудником в ОВД РФ и возникновении ситуаций, связанных с применением огнестрельного оружия все будет зависеть уже от профессиональной компетентности, психологической готовности и психологического состояния самого сотрудника.

Опыт творческой деятельности	Эвристические методы (составление схем, доказательство, догадка, дискуссии, дидактические игры). Проблемное изложение (решение нестандартных задач, реферативные работы)	Продуктивные методы (решение ситуационных производственных задач, поиск способа решения задачи, составление уравнений, установление взаимосвязей, классификация, эвристики)
Личностно-профессиональные качества (отношение студента к окружающим и себе)	Исследовательский метод (кейс-метод, метод проектов, курсовое и дипломное проектирование, выездные занятия, конференции, мастер-классы экспертов)	Моделирование (учебно-производственное проектирование, техническое творчество, математическое моделирование). Методы формализации (обобщение, систематизация, абстрагирование, алгебраический анализ)

Теоретической основой частнодидактических методов стали выводы о типах математических структур [10]. Исходя из общенаучного понимания структуры, под математической структурой можно понимать совокупность устойчивых связей, обеспечивающих целостность математического объекта. Эта совокупность устойчивых связей математического объекта может быть задана различными способами, то есть посредством когнитивных, алгоритмических, продуктивных, аксиоматических методов, моделирования, метода формализации [1; 2; 10]. Сущность этих методов состоит в следующем:

1. Когнитивные методы. Метод синтеза (синтетический метод, метод от «данных к неизвестному») заключается в том, что исходя из условия задачи, составляют и решают более простую промежуточную задачу, затем формулируют и решают следующую промежуточную задачу (исходя из условий исходной или опираясь на результаты, полученные при решении предыдущей промежуточной задачи) и так далее, пока решение последней промежуточной задачи не будет ответом на вопрос исходной. Метод восходящего анализа предусматривает, что данные условия достаточны для доказываемого утверждения, то есть ответ дан в условиях задачи. Метод нисходящего анализа предполагает, что задача уже решена, ее требования выполнены, из них выводятся следствия, пока не получится очевидное. Метод конкретизации предусматривает индивидуальные типовые расчеты.
2. Аксиоматические методы (индукция, дедукция, традукция). Индукция предусматривает установление взаимосвязей между понятиями и формулировку аксиом, на основе которых доказываются теоремы. Дедукция требует доказательного обоснования, то есть на основании исходного известного знания определяется новое знание, связанное с исходным общими свойствами. Традукция – логический способ мыслительной деятельности, при котором суждения и выводы определенной степени общности приложимы к

новым знаниям той же общности. Таким образом, аксиоматические методы направлены на развитие аналитического мышления студентов.

3. Алгоритмические методы (решение задач по заданному алгоритму, построение алгоритма решения задач, аналогия, анализ конкретных производственных ситуаций) обеспечивают овладение умениями и навыками решения задач. Алгоритмы – это предписания о выполнении учебных действий в определенной последовательности для решения всех задач данного типа. В процессе формирования профессионально-ориентированных математических знаний алгоритмы выражают его логику и характеризуются сжатостью, связностью, выводимостью, последовательностью, детерминированностью, результативностью. Алгоритмические методы способствуют формированию логического мышления и воспитывают требовательность к объективности, правильности и определенности знаний.

4. Продуктивные методы (решение ситуационных производственных задач, поиск способа решения задачи, составление уравнений, установление взаимосвязей, классификация, эвристики) предусматривают свободные размышления, когда решение поставленных задач не может быть ограничено формально-логическими доводами с детерминированным основанием. Продуктивные методы позволяют студентам организовать и осуществить поиск знаний, расширить кругозор, сформировать собственные суждения о рассматриваемых объектах и процессах. В учебном процессе высшей школы, писал С.И. Архангельский, настоящие знания предмета приходят к студентам тогда, когда они формируются через самостоятельный активный поиск.

5. Моделирование (учебно-производственное проектирование, техническое творчество, математическое моделирование) позволяет наглядно представить изучаемый объект, установить взаимосвязи между его количественной и качественной сторонами, осуществить прогнозирование его развития, аналитически или графически описать на основе данных параметров. Значение моделирования в том, что оно развивает междисциплинарные связи, способствует формированию математической составляющей в профессиональном мировоззрении и воспитанию ответственности за последствия выбора инженерного решения профессиональных задач.

6. Методы формализации (обобщение, систематизация, абстрагирование, алгебраический анализ) позволяют систематизировать и обобщить исходные данные посредством условных отношений логико-математической зависимости. Основным свойством методов формализации является способность выявления и фиксирования существенных и закономерных сторон, общих признаков рассматриваемых объектов и процессов. Методы формализации способствуют математизации мышления студентов и приучают к строгости суждений.

Выводы. Профессионально-ориентированные математические знания - это благо, на которое имеет право будущий инженер и императив его востребованности на рынках труда [6]. Установлено, что эффективность методов формирования профессионально-ориентированных математических знаний повышается при условии их полимодальности (обеспечения нескольких каналов восприятия). Выяснено, что в процессе формирования профессионально-ориентированных математических знаний важную роль играют интуиция, образное мышление, наглядные представления, которые дают возможность «открывать» новые знания, выдвигать гипотезы,

- знание назначения, боевых свойств и характеристик оружия, его составных частей и их назначения, работу частей и механизмов оружия, а также о боеприпасах (отсутствие знаний об оружии и процессах происходящих во время стрельбы повлечет за собой усиление чувства тревоги у обучаемого),

- твердые практические навыки по уходу за оружием, его разборке и сборке, снаряжению боеприпасами (обучаемый должен привыкнуть к оружию и действиям с ним, чтобы оружие не было чем-то новым, неизвестным в его руках),

- знания и уверенные практические навыки при выполнении различных упражнений на огневом рубеже (отсутствие знаний и навыков у обучаемого приводит к неуверенным действиям и невозможности выполнения работы по устранению ошибок) [4].

Но и этого не достаточно чтобы обеспечить психологическую готовность и способность сотрудника полиции применить табельное оружие в случаях, предусмотренных ст. 23 закона "О Полиции" [1]. Так, как обучение практической стрельбе в ВУЗах МВД России производится в идеальных условиях, а именно в тире, оборудованном в строгом соответствии с наставлением по огневой подготовке в органах внутренних дел Российской Федерации, с использованием неподвижных стендовых мишеней, нормальном освещении, обучаемый действует в строгом соответствии подаваемым командам руководителя стрельб. Стоит так же подчеркнуть, что обучаемый допускается к стрельбе изучив положения наставления по огневой подготовке, условия выполнения конкретного упражнения. А это значит, что, выходя на огневой рубеж, он заранее готов к действиям по командам руководителя стрельб и знает порядок выполнения упражнения, что дает ему так сказать "фору". Таким образом, у некоторых обучаемых формируется и вырабатывается определенный алгоритм действий при обращении с оружием и ведением стрельбы из него, который сводится к банальному выполнению команд руководителя стрельб. Конечно же, при обучении закладываются необходимые базовые умения и навыки правомерного применения оружия, ведения огня в различной обстановке, умелых действий с оружием во время стрельбы. Именно эти задачи и решает дисциплина огневой подготовки в ВУЗах МВД России. Но процесс обучения не может смоделировать и всеобъемно охватить всех жизненных ситуаций и случаев, когда независимо от окружающей обстановки и психологического состояния сотрудника, возникает необходимость правомерного применения им табельного оружия и тогда уже не кому будет ему подать определенною команду и в изученном им алгоритме нет порядка действий сложившейся ситуации. Психологически не готовые сотрудники вступают в ступор и теряют драгоценные секунды, которые могут стоить ему или другим невинным гражданам жизни.

Подводя итог выше сказанному, хотелось бы предложить внести в методику обучения на занятиях по огневой подготовке в ВУЗах МВД России дополнительные смоделированные ситуации, которые требуют самостоятельного принятия решения слушателем на применение огнестрельного оружия. В результате тренировок, связанных самостоятельным принятием решения на ведение огня, возможно у обучаемых выработается необходимая реакция на оценку сложившейся обстановки и правильного действия в различных ситуациях. Что возможно в дальнейшем позволит

возникает психологическая не готовность и не способность правильно применить табельное оружие в реальной обстановке, против живого человека (преступника) в случаях предусмотренных ст. 23 закона "О Полиции" [1], боясь нарушить при этом положения статей 37-39 УК РФ, и боясь ответственности за неправомерное причинение тяжкого или средней тяжести вреда здоровью при превышении пределов необходимой обороны либо при превышении мер, необходимых для задержания лица, совершившего преступление ст. 114 УК РФ [2]. Так как в положении ст. 37 УК РФ (Необходимая оборона), ответственность за последствия в равной мере распространяется на всех лиц независимо от их профессиональной или иной специальной подготовки и служебного положения. [5]. То есть, у некоторых сотрудников присутствует значительная неуверенность в том, что они могут сделать, что-то не так, и понесут за это уголовную ответственность, отсюда вытекает нерешительность в действиях.

У других же, напротив, присутствует уверенность в том, что они полностью овладели правовой основой, теоретической базой и практическими навыками при обращении с оружием и зачастую, по своей халатности и неосторожности производят случайный выстрел, не связанный с выполнением служебной задачи и не соответствующий правомерности применения табельного оружия. И хорошо если этот выстрел был сделан в безопасном направлении и не причинил ни кому вреда, но ведь бывают и случаи когда несанкционированный и не правомерный выстрел причиняет вред невинному человеку.

Огневая подготовка сотрудников в ВУЗах МВД России осуществляется по различным методикам, но как правило, по одной схеме: - изучение теоретических основ стрельбы, - отработка приемов и правил стрельбы вхолостую, - выполнение подготовительных упражнений, - выполнение упражнений учебных и контрольных стрельб. При этом не зависимо от методики основная задача преподавателя (инструктора) осуществлять контроль психологического состояния сотрудника на протяжении всего периода обучения. При всем при этом важно не приступать к следующему этапу обучения, пока все обучаемые не усвоили на должном уровне материал или не приобрели устойчивые навыки.

Психологическую готовность к стрельбе необходимо развивать у сотрудников, начиная с первого занятия по огневой подготовке. Для того чтобы понять, что такое психологическая готовность слушателя, курсанта, необходимо разобраться какими качествами характеризуется психологическое состояние сотрудника на занятии по огневой подготовке, а также что ему мешает достичь этого состояния.

Психологическая готовность сотрудника складывается из следующих элементов:

- знание основ и правил стрельбы (без четкого понимания азов огневой подготовки сотруднику будет трудно понять инструкции преподавателя (инструктора) при обучении стрельбе, что приведет к дискомфорту и неуверенности в своих действиях),

- уверенные знания и хорошие практические навыки соблюдения мер безопасности при обращении с оружием и при проведении стрельб (малейшее сомнение обучаемого в безопасности своих действий приводит к появлению у него чувства боязни оружия),

запечатлевать догадки, развивать топологическую (геометрическую) и алгебраическую составляющие математического мышления. Топологическая (геометрическая) составляющая математического мышления сопряжена с наглядной интуицией, пространственными представлениями. Алгебраическая составляющая математического мышления сопряжена с числовой, вычислительной, алгоритмической, аксиоматической тенденциями развития математической науки.

Совокупность обще- и частнодидактических методов отражает этапы процесса формирования профессионально-ориентированных математических знаний (см. рисунок 1).

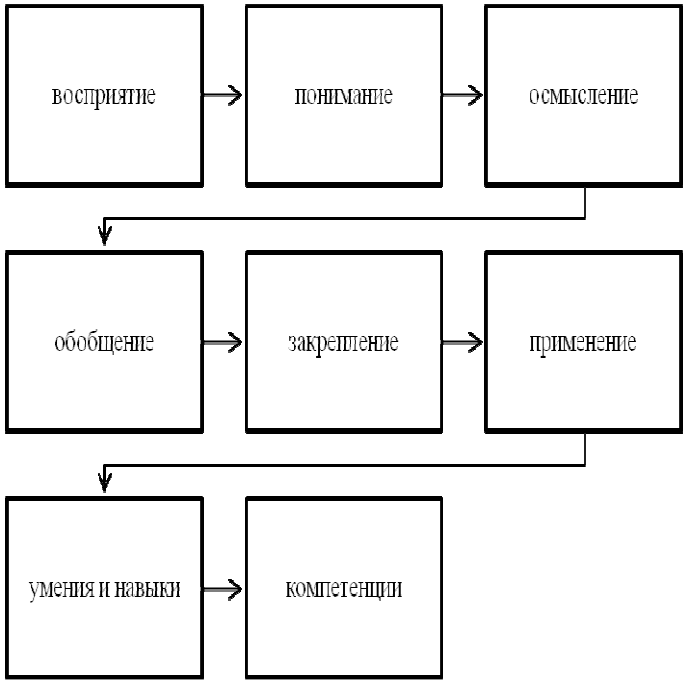


Рисунок 1. Этапы формирования профессионально-ориентированных математических знаний будущих инженеров

Из рисунка 1 видно, что процесс формирования профессионально-ориентированных математических знаний осуществляется поэтапно: восприятие обуславливает понимание, на основе которого происходит осмысление и обобщение, что обуславливает возвращение к ранее воспринятому учебному материалу, повторное осмысление и обобщение на качественно новой основе - закреплении, обеспечивающего освоение умений, навыков и компетенций.

Каждому этапу соответствует совокупность методов, обеспечивающих нескольких каналов восприятия: визуального, аудиального, кинестетического и их вариативных сочетаний (аудиовизуального, визуально-кинестетического, аудиально-кинестетического и др.).

Литература:

1. Абусдель А.М., Ильинкова Т.А., Лунев А.Н. Применение термобарьерных покрытий в современных газовых турбинах. I. Термобарьерный слой // Известия высших учебных заведений. Авиационная техника, 2005, № 1, с. 60-64.

2. Лунев А.Н., Моисеева Л.Т., Стариков А.В., Ермаков Р.С. Расчет кинематической погрешности при обработке кольцевым инструментом межлопаточного канала моноколес ГТД // Известия высших учебных заведений. Авиационная техника, 2007, № 3, с. 72-74.

3. Лунев А.Н., Пугачева Н.Б., Стуколова Л.З. Стратегии и тенденции развития муниципальной системы образования // Научно-методический электронный журнал Концепт, 2014, № 03, с. 14060.

4. Лунев А.Н., Пугачева Н.Б., Терентьева И.В. Методологические основы опытно-экспериментальной работы как компонента исследований проблем профессионального образования // Современные проблемы науки и образования, 2015, № 1-2, с. 132.

5. Пугачева Н.Б. Концептуальные основы модернизации системы профессионального образования для регионального рынка труда // Профессиональное образование в России и за рубежом, 2009, № 1, с. 079-082.

6. Пугачева Н.Б., Лунев А.Н., Стуколова Л.З. Перспективные направления исследований профессионального образования как общественно значимого блага и достояния личности // Современные проблемы науки и образования, 2014, № 1, с. 91.

7. Саранцев Г.И. Общая методика преподавания математики. – Саранск: Типография «Красный Октябрь», 1999. – 208 с.

8. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. - М.: Педагогика, 1984. - 96 с.

9. Терентьева И.В., Пугачева Н.Б., Лунев А.Н. Теоретические методы опытно-экспериментальной работы в педагогике профессионального образования // Современные проблемы науки и образования, 2015, № 1-2, с. 133.

10. Тестов В.А. Стратегия обучения математике. – М.: Технологическая Школа Бизнеса, 1999. – 304 с.

11. Ivanov V.G., Barabanova S.V., Shagieva R.V., Chikisheva N.M., Lunev A.N., Volkova N.V., Nabiullina K.R., Spirina E.V. The Essence and Content of State Regulation of Services Development in Conditions of Increasing Autonomy of Federal State Entitie // International Review of Management and Marketing, 2016, T. 6, № 2, с. 149-154.

12. Lunev A.N., Pugacheva N.B., Stukolova L.Z. Development strategies for professional educational services under the increasing autonomy of territories within the federal state // Актуальні проблеми економіки, 2014, Т. 10, № 160, с. 215.

13. Lunev A.N., Pugachova N.B., Stukolova L.Z. Socially oriented regional economic space as an instrument in managing the development of service sector // Актуальні проблеми економіки, 2014, Т. 155, № 5, с. 247.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: рассмотреть особенности обучения психологической подготовке слушателей и курсантов ВУЗов МВД России к несению службы с оружием в органах внутренних дел Российской Федерации. Предложить дополнить в методику обучения смоделированные ситуации, которые требуют самостоятельного принятия решения слушателем (сотрудником) на применение огнестрельного оружия.

Изложение основного материала статьи. Необходимое психологическое состояние и психологическая готовность при несении службы в органах внутренних дел Российской Федерации сотрудником полиции является одним из основных показателей готовности к выполнению им поставленной задачи и способности правомерно применить физическую силу, специальные средства и оружие. Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации как правило осуществляется в экстремальных условиях, когда от них требуется не только способность применять на практике приобретенные знания, умения и навыки, но и способность и готовность к четким и грамотным высокопрофессиональным действиям, связанным с применением огнестрельного оружия.

Тем не менее, в настоящее время нарастают противоречия между требованиями к высокому профессионализму сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации и недостаточной подготовленностью выпускников ВУЗов МВД России к действиям в экстремальных ситуациях, в частности — недостаточный уровень их психологической подготовки и морально-психологической устойчивости.

Исследование действий сотрудников органов внутренних дел в экстремальных ситуациях показывает, что в некоторых случаях имеет место нерешительность сотрудников при выполнении правоохранительных действий, неумение быстро ориентироваться в экстремальных ситуациях и действовать тактически грамотно.

В ВУЗах МВД России большое количество времени уделяется огневой подготовке слушателей (лиц впервые принимаемых на должности полицейского) и курсантов очной формы обучения, которая включает в себя теоретический раздел, куда входят правовые основы применения оружия, правила и меры безопасности при обращении с ним, сведения материальной части, и практический раздел, а именно практические тренировки и отработка практических навыков обращения с оружием.

Пройдя курс обучения по огневой подготовке, итогом является экзамен, на котором слушатели (лиц впервые принимаемые на должности полицейского) и курсанты очной формы обучения показывают свои теоретические знания и практические навыки и умения при обращении с оружием. Но к сожалению, профессиональные качества выпускников ВУЗов МВД России не в полной мере отвечают потребностям практики, что подтверждается как результатами опроса руководителей органов и учреждений МВД России, так и статистическими данными, свидетельствующими о том, что некоторые сотрудники, показывающие хорошие результаты по огневой подготовке в процессе обучения, а именно уверенные теоретические знания, умелые практические действия при обращении с оружием, зачастую не готовы к несению службы в органах внутренних дел Российской Федерации, связанной с ношением, использованием и применением табельного оружия [4]. Данная неготовность выражается в ряде случаев. А именно, у некоторых сотрудников

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук Харечкин Алексей Николаевич
Ставропольский филиал
Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);
преподаватель Москвин Михаил Михайлович
Ставропольский филиал
Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);
преподаватель Зубенко Сергей Сергеевич
Ставропольский филиал
Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД РОССИИ К НЕСЕНИЮ СЛУЖБЫ В ОВД РФ С ОРУЖИЕМ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению актуальных вопросов необходимости психологической подготовки и обучения слушателей и курсантов ВУЗов МВД России к несению службы с оружием в органах внутренних дел Российской Федерации. Автор акцентируют внимание на необходимость обучения не только теоретическим и практическим навыкам обращения с оружием, а так же психологической готовности и способности его применения при несении службы в органах внутренних дел Российской Федерации в условиях предусмотренных федеральным законом «О полиции».

Ключевые слова: полиция, закон, несение службы с оружием, правомерное применение оружия, психологическая готовность, психологическое состояние сотрудника, профессиональная компетентность, процесс обучения.

Annotation. This article is devoted to the topical issues of the necessity of psychological preparation of listeners and cadets universities Russian Interior Ministry for duty with the weapon in the internal affairs of the Russian Federation. The author focuses on the need to educate not only the theoretical and practical skills of handling weapons, as well as psychological readiness and ability of its use while on duty in the police department of the Russian Federation in the conditions of "On Police" by the federal law.

*Keywords:*police, law, execution of service with a weapon, legitimateapplicatio n of weapon, psychological readiness,psychological state of employee, professional c ompetence, process of educating.

Введение. Сложно представить себе эффективную деятельность полиции без высококвалифицированных, морально и психологически устойчивых, компетентных сотрудников. Специфика деятельности сотрудников полиции очень обширна и разнообразна. В зависимости от подразделения, выполняющего определенные задачи, будь то следственные подразделения, подразделения органов дознания, ОВО, ППСП, ДПС и так далее, их деятельность сопряжена с несением службы в наряде с табельным огнестрельным оружием и его применением, в случаях предусмотренных федеральным законом «О полиции». Ведь государством сотруднику полиции предоставлено неотъемлемое право, в целях решения и выполнения правоохранительных задач, применять оружие.

14. Lunev A.N., Safin R.S., Korchagin E.A., Sharafutdinov D.K., Suchkova T.V., Kurzaeva L.V., Nikishina S.R., Kuznetsova N.A. The Mechanism of Industrial Educational Clusters Creation as Managerial Entities of Vocational Education // International Review of Management and Marketing, 2016, T. 6, № 2, с. 166-171.

15. Pugacheva N.B., Kashina S.G., Kirillova T.V., Ovchinnikova I.G., Kudyashev N.K., Lunev A.N., Pavlova O.A., Valeyev A.S. The Mechanism of State-Public Management of Vocational Education in the Region // International Review of Management and Marketing, 2016, T. 6, № 2, с. 6-11.

16. Terentyeva I.V., Starodubtsev M.P., Timonin A.I., Pugacheva N.B., Zykova N.N., Lunev A.N., Ezhov S.G., Starikova L.D. Assessment of state services quality and availability in the socio-cultural sphere // International Review of Management and Marketing, 2016, T. 6, № 1, с. 122-127.

Педагогика

УДК 372.8

доктор медицинских наук, доцент Коновалова Нина Геннадьевна
Новокузнецкий институт-филиал
Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк);
кандидат педагогических наук, доцент Чайковская Елена Николаевна
Новокузнецкий институт-филиал
Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

КВЕСТ-ПРИЕМ КАК АУТЕНТИЧНАЯ ФОРМА ИЗУЧЕНИЯ ШОРСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассмотрено понятие аутентичный прием с точки зрения реализации этнокультурного содержания в образовании. Представлена необходимость создания особой методической базы в образовательном процессе для формирования этнической личности с соответствующими ей компетенциями на примере шорского народа юга Кемеровской области. Даны образцы квестов и формируемые ими результаты согласно требованиям государственного Стандарта и особенностям народной педагогики шорцев.

Ключевые слова: аутентичный прием обучения, этническая личность, квест как прием, изучение родного языка и культуры в школе.

Annotation. The article examines the notion of authentic metodicheskii reception from the point of view of the implementation of the ethnic and cultural contentin education. Presented the necessity of creating a special methodical base of the educational process for the formation of ethnical personality with its corresponding competencies on the example of the Shor people of the South of the Kemerovo region. Examples of quests and their results according to the requirements of state Standard and the peculiarities of folk pedagogy Shors.

Keywords: authentic method of teaching, ethnic identity, the quest as a reception study of the native language and culture in school.

Введение. Современная школа Горной Шории (в местах компактного проживания шорцев в Кемеровской области), как и все российские учебные заведения, реализует требования Федерального государственного образовательного стандарта (далее по тексту – Стандарт). Однако в этом

процессе особый интерес для шорской общественности и участников образовательной системы представляют те разделы Стандарта, которые ориентируют школу на формирование выпускника, «любящего свой край, знающего родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции» [1].

Среди личностных характеристик, становление которых у школьников из числа коренных жителей Кузбасса стало исторической и социально востребованной педагогической задачей, можно указать следующие: «осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края»; формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность; понимание литературы как одной из основных национально-культурных ценностей народа, как особого способа познания жизни [1].

Выполнение упомянутых требований Стандарта на протяжении нескольких лет сложилось в программу развития национального образования в Кемеровской области, в модель формирования национально-этнической идентичности личности, во множество программ урочной и внеурочной деятельности, в концепцию изучения шорского языка как родного (но исчезающего), но вместе с тем, потребовало *описательного подхода* и *комментированного обоснования* выбора форм, методов, приемов изучения шорской культуры, литературы, и, конечно же, шорского языка.

Безусловно, имеется огромная отечественная теоретико-методическая база изучения в школе предметных областей «Филология», «История», «География», «Музыка», «Изобразительное искусство», которую можно транслировать при создании методической базы изучения шорской культуры, языка и литературы. Однако, именно в этом нам видится главная проблема (и она же задача), с которой сталкивается учитель: например, какое и в какой последовательности выбрать содержание для программ из огромного самобытного пласта культуры народа, какие из имеющихся в предметных областях методов будут для этого актуальны, а какие будут ***аутентично-инновационными*** в свете самой шорской культуры, этнотерриториальных особенностей, истории народа, фольклора, литературы, современной языковой и социокультурной ситуации, менталитета народа, его народной педагогики, музыкальной и художественной культуры и т.д.

Другой пример из разряда «проблемных»: среди различных принципов изучения исторических событий наиболее объективным, по мнению исследователей, является принцип рассмотрения исторического *текстового источника* – как единственной основы для получения объективных знаний. Для школьников, в большинстве своем, этим письменным источником является текст учебника, содержащего краткие выборочные сведения о том или ином событии. Относительно истории и культуры шорского народа мы не имеем ни одного пособия или хрестоматийного издания, предназначенного для изучения ее в школе и развития критического и аналитического мышления школьника. В принципе, сказанное можно отнести ко всем предметным областям, в которых хотелось бы видеть обоснованно выбранное регионально-этническое содержание, реализуемое адекватными ему формами и методами и в совокупности формирующее ***необходимые народу*** (и требуемые Стандартом) компетентности.

развития в первую очередь знаково-символических и логических действий. Обязательным отличительным условием визуализированных задач является явное наличие визуального образа в условии, ответе или решении задачи, или же неявное его присутствие в ходе решения. В качестве визуального образа могут выступать графики, диаграммы, таблицы, классификационные схемы, блок-схемы и т. п.

Литература:

1. Далингер В. А. Теоретические основы когнитивно-визуального подхода к обучению математике: Монография / В. А. Далингер. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2006. – 144 с.

2. Картежников Д. А. Визуальная учебная среда как условие развития математической компетентности студентов экономических специальностей: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Д. А. Картежников. – Омск, 2007. – 196 с.

3. Сатьянов П. Г. Задачи графического содержания при обучении алгебре и началам анализа / П. Г. Сатьянов // Математика в школе. – 1987. – №1. – С. 56-60.

4. Цукарь А. Я. Методические основы обучения математике в средней школе с использованием образного мышления: дис. докт. пед. наук: 13.00.02 / А. Я. Цукарь. – Новосибирск, 1999. – 433 с.

5. Щукина Н. В. Наглядность как средство управления учебно-познавательной деятельностью студентов при обучении математическому анализу: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Щукина Н. В. – Омск, 2005. – 206 с.

6. Фирер А. В. Визуализация учебной информации как средство развития познавательных универсальных учебных действий школьников при обучении алгебре / А. В. Фирер // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2016. – №2 (36). – С. 231-235.

Однако таблицы могут служить и средством развития познавательных универсальных учебных действий, если они включены в условие, решение или ответ задачи. Например, задания типа: составьте таблицу; заполните таблицу; пользуясь таблицей, проведите сравнение показателей; пользуясь таблицей, сделайте выводы и др. В этом случае исключается пассивное созерцание представленной в таблице информации и учащиеся включаются в активную учебно-познавательную деятельность.

Табличный способ записи учебной математической информации позволяет:

– визуализировать зависимость между переменными;
– сформулировать выводы;
– визуализировать расчеты;
– овладеть учащимся более рациональными приемами работы с учебным материалом;
– представить информацию в сжатом виде, снижая тем самым информационную нагрузку;
– развивать общеучебные и логические ПУУД, связанные с поиском и структурированием информации, знаково-символические ПУУД.

Задача 5 ((АГ)(АГ)). Заполните таблицу.

Таблица 2

Таблица к задаче 5

$y = ax^2 + bx + c$	a	b	c	Координаты вершины параболы	
				$x_0 =$	$y_0 =$
$y = 2x^2 - 8x + 1$					
$y = -x^2 + 2x - 3$					
$y = x^2 + 6x$					
$y =$ ____ ____	–2		–5		
$y =$ _____	–6	0			

При решении данной задачи у учащихся развиваются знаково-символические ПУУД (осуществление словесно-символьного перевода), логические ПУУД (анализ данных таблицы и заполнение на его основе пустых ячеек) и умение работать с таблицами.

Выводы. Таким образом, рассмотрев визуализированные алгебраические задачи в контексте развития познавательных универсальных учебных действий, можно сделать вывод, что они обладают глубоким потенциалом для

Формулировка цели статьи. Естественно, что в рамках одной статьи невозможно рассмотреть все проблемы учебно-методического сопровождения той или иной предметной этноориентированной программы, это дело будущего и главная задача национальных педагогических кадров Кемеровской области, однако остановимся на частной презентации выбора, теоретического обоснования и практического использования аутентичного приема изучения шорского языка и культуры – приеме квеста – ставшего достаточно популярным среди педагогов, детей и молодежи.

Изложение основного материала статьи. В самом общем виде под квестом в современном образовательном процессе понимается поисковая система, в которой необходимо найти решение поставленной задачи и пройти при этом несколько промежуточных стадий, на каждой из которых требуется выполнить какое-то действие или найти ключ для выхода на следующий уровень. Соединив в себе элементы традиционных и знакомых каждому учителю форм организации внеурочной деятельности – викторин, интеллектуальных марафонов, эстафет – квест дополнил их новыми подходами к разработке заданий (зашифрованность, наглядность, многоступенчатость, вариативность правильного ответа, пришедшая из формы тестового контроля и др.), особой поисковой системой (линейной, кольцевой).

Выбор термина **«аутентичный прием»** по отношению к квесту и содержанию национально-ориентированного образования не случаен и обусловлен достаточно объемным научным материалом по изучению теории и организации аутентичного образования в школе. Под аутентичным образованием понимается «обеспечение для каждого учащегося образовательной среды и образовательного процесса сообразных его персональным жизненным проявлениям, соответствующих возрастным, половым и индивидуальным особенностям, чутко реагирующих и откликающихся на возникающие личностные потребности» [5].

Понятие «аутентичный» в методическом аспекте встречается в формулировках ***аутентичный текст***: «текст, взятый в событийном аспекте» [6]; ***аутентичность материала***: «подлинные литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения» [4], а также «иллюстрации предметов реальной действительности – одежда, мебель, посуда и пр.» [7]; ***аутентичный материал:*** «аутентичные тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка: функциональные тексты повседневного обихода и информативные тексты» [3]. В классификации аутентичных материалов выделяют не только сами тексты, но и ***аутентичность восприятия*** этих текстов учащимися; ***аутентичность учебных заданий; аутентичность социальной ситуации*** на уроке [2].

Объединяя все мнения и позиции лингвистов и педагогов, можно допустить возможность употребления понятия «аутентичность» по отношению к приему обучения, если этот прием как частный случай образовательной практики:

-привлекает внимание,
-соответствует личной заинтересованности (личностно актуален),
-тесно связан с жизнью (исходит из содержания этнической культуры и предшествующего опыта народа),
-не ограничивает учебные ресурсы,

-и, главное, в условиях школьной практики формирует компетентности, свойственные и необходимые данной этнической личности. При этом круг выбранных компетенций должен не только соотноситься с общими, заложенными в Стандарте требованиями, но и строиться на понимании сугубо этнических особенностей среды, национального характера, физиологических и психологических черт этнической личности, реальных природно-климатических и условий и т.д. Вот почему, соотношение *прием-компетенция* должно быть максимально конгруэнтным с точки зрения возможностей первого компонента (приема квеста) и специфических черт второго (присущих этнической личности компетенций и результатов освоения основной образовательной программы, заложенных Стандартом). Именно эта конгруэнтность позволит определить тот или иной метод, прием в качестве аутентичного по отношению к формируемым результатам. В приведенной ниже таблице мы отразили триаду: результаты освоения основной образовательной программы, заложенные Стандартом – приоритетные особенности народной педагогики коренных народов Сибири – потенциальные возможности квеста как аутентичного приема.

Отметим сразу, что выбранные приоритеты народной воспитательной системы отражены в таблице не полностью, этому посвящены отдельные работы авторов, в таблице же мы приводим лишь несколько примеров соответствия приема необходимым формируемым результатам при освоении общеобразовательной программы на государственном уровне и уровне востребованности этих результатов внутри этноса.

Из таблицы видно, что квест, как прием, активно внедряющийся в практику воспитания и обучения, может полностью реализовать поставленные задачи по сохранению исчезающих языков и изучению наиболее сложных тем в этнокультурном содержании этноса. Покажем на примере несколько фрагментов квестов, прохождение которых и подготовка к которым формирует указанные в таблице результаты Стандарта и «аутентично-этнические результаты», необходимые представителю шорского этноса.

При разработке квестов использовались уже традиционные, наработанные представления о структуре квеста (постановка задачи, этапы, цель), системе заданий (подсказки, шифровки, тестовые задания, карты-маршруты, ребусы, логические цепочки, творческие задания и т.д.), формам проведения. Образцы фрагментов были отобраны с учетом необходимых элементов для иллюстрации аутентичности приема: цель, формируемы результаты, способ подачи заданий.

Квест 1

Туристическая квест-игра «Тайны Горной Шории»

Цель: пропаганда здорового образа жизни, туризма, бережного отношения к природе.

Результаты:

• умения и навыки безопасного и экологически целесообразного поведения в окружающей среде;

• первоначальные систематизированные представления об экосистемной организации жизни, о взаимосвязи живого и неживого в биосфере;
• понимание необходимости сохранения природы и окружающей среды для полноценной жизни человека;

• умения выживать в различных природных условиях;

учащиеся составляют уравнение $ax^2+bx+c=kx+l$ и схематически выясняют взаимное расположение параболы и прямой (рис. 5).

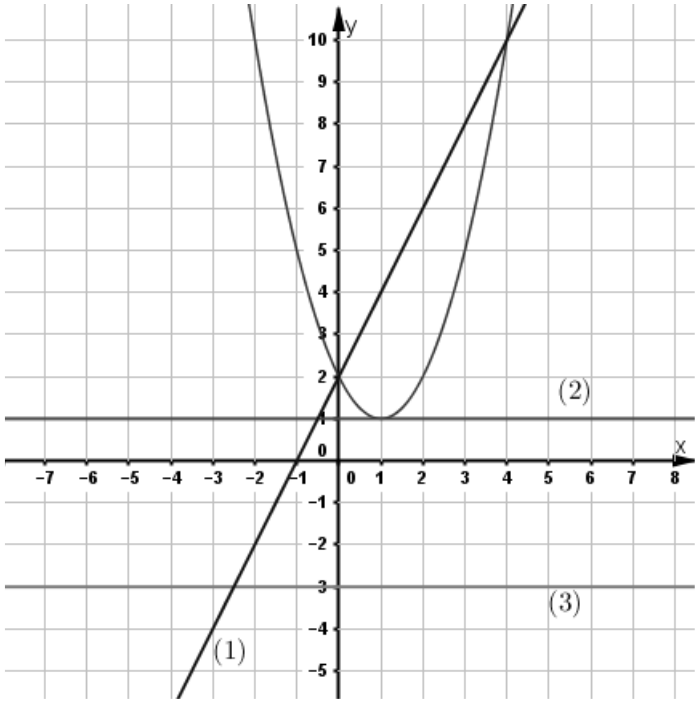


Рисунок 5. Взаимное расположение параболы и прямой

Данная задача направлена в первую очередь на развитие знаково-символических действий и логических действий анализа и синтеза.

В качестве визуального образа могут выступать не только графики функций и уравнений, но и таблицы, схемы, круги Эйлера и другие средства визуализации.

Особое значение мы придаем визуализированным задачам, в которых условие, решение или ответ заданы в виде таблицы. Традиционно таблицы используются для систематизации учебного материала. А. Я. Цукарь[4] в своем исследовании делит таблицы на:

– справочные, содержащие справочный материал по темам курса математики;

– иллюстративные, сопровождающие процесс формирования математических понятий, иллюстрирующие применение формул, алгоритмов, методов решения задач;

– комбинированные, предполагающие синтез первых двух видов.

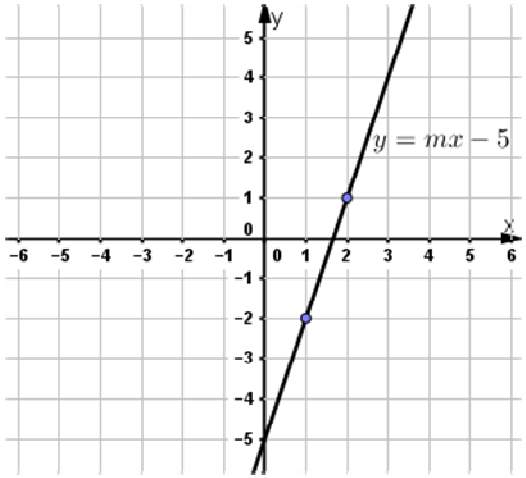


Рисунок 4. График функции $y = mx - 5$

В данной задаче условие и ответ задачи представлены с помощью сразу всех трех способов представления информации, поэтому она относится к визуализированным задачам с явным присутствием графического образа типа (АГС)(АГС). Анализируя график функции $y = mx - 5$, учащиеся находят (графически или аналитически) значение коэффициента *m* (*m* = 3). Анализ формулы линейной функции $y = kx + 4$ позволяет определить семейство прямых, заданных данной формулой (семейство прямых, вращающихся вокруг точки (0; 4)). Чтобы система уравнений $\begin{cases} y = mx - 5, \\ y = kx + 4 \end{cases}$ не имела решений, необходимо, чтобы прямые, заданные соответствующими формулами, были параллельны. Это условие выполняется, если *m* = *k*. Так как свободные члены в формулах функций различны, то система не может иметь бесконечно много решений. При решении этой задачи у обучающихся развиваются знаково-символические действия и логические действия анализа и синтеза.

Задача 4 ((АС)Г(АС)). Сколько корней может иметь уравнение, в левой части которого стоит квадратный трехчлен с переменной *x*, а в правой – выражение вида $kx + l$. Запишите это уравнение.

Предложив эту задачу учащимся 8 класса после изучения темы «Графическое решение уравнений» при условии, что они не знают формул корней квадратного уравнения, мы получим визуализированную задачу с неявным присутствием графического образа типа (АС)Г(АС). В ходе решения

• умения работать с картой.

Участники: обучающиеся среднего и старшего школьного возраста.

Структура квеста: линейный – выполнение предыдущего задания дает подсказку для выполнения следующего. Продолжительность квеста: 4-5 часов.

Форма проведения: квест на природе включает выполнение заданий в процессе прохождения кольцевого маршрута.

Выполнить задание участникам помогут:

1. Сбор природного материала для приготовления памятного сувенира – эмблемы квеста.
2. Фото- и видеозаписи животных и птиц (видеозапись – 2 балла, фото – 1 балл).
3. Фотографии растений, занесенных в красные книги Кузбасса и России (за каждое растение, занесенное в красную книгу Кузбасса по 2 балла, в красную книгу России – 1 балл).
4. Фотоиллюстрации следов жизнедеятельности животных, приспособления растений к конкретным условиям жизни, как то: бобровые запруды (1 балл); морозобоины на деревьях (1 балл); муравейники (1 балл), в том числе, разрытые животными (2 балла), следы диких животных (2 балла).
5. Фотоиллюстрации небрежного отношения человека к природе: старые туристические стоянки с перечнем неправильной утилизации отходов быта (стекло, банки, пластик). По 1 баллу за каждую найденную погрешность в утилизации отходов с указанием путей ее исправления.

Успешно пройти маршрут участникам помогут: 2-х километровая карта всего маршрута; закладки, каждая из которых содержит подробную полукилометровую карту местности с проложенным маршрутом до следующей закладки и фотографией места следующей закладки; дополнительная информация о расположении закладок, которая выдается на выходе вместе с картой всего маршрута и зашифрована в следующих высказываниях:

•*Найди закладку в бобровой хатке;*

•*На полянке, где трава – пища и лекарство, продолжение пути в таежное царство;*

•*Ели выстроились в ряд, будто бы к параду, там на пне лежит письмо вашему отряду;*

•*Береза у дороги красавица стоит, в большой морозобоине письмо для вас хранит;*

•*На входе в бор с подлеском из дубов лежит письмо и ждет учеников.*

•*Кузница дятла среди елей у дороги, по которой вам направить стоит ноги;*

•*В озерце каменный остров стоит, карту последнюю он и хранит.*

Реквизит: раздаточный материал для каждой команды: 2-х километровая карта с обозначенным маршрутом, зашифрованная информация о расположении закладок; 7 закладок с подробными картами маршрута от найденной до следующей закладки и фотографиями следующей закладки, оценочная таблица.

Подготовительная работа. Подготовлены географические карты, разработаны все задания, пройден маршрут, выбраны приметные места, в которых размещены закладки, сделаны фотографии этих мест, выбрана и оборудована поляна для базового лагеря, составлена оценочная таблица.

Таблица 1

	Формируемые универсальные учебные действия по Стандарту	Приоритеты традиционной народной педагогики шорцев	Возможности квеста
1	***Личностные:*** формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях. ***Предметные:*** формирование представлений об особенностях деятельности людей ведущей к возникновению и развитию или решению экологических проблем на различных территориях и акваториях, умений и навыков безопасного и экологически целесообразного поведения в окружающей среде; формирование первоначальных систематизированных представлений о биологических объектах, процессах, явлениях, закономерностях, об экосистемной организации жизни, о взаимосвязи живого и неживого в биосфере; осознание необходимости действий	Формирование экологического сознания в связи с проживанием в естественной среде традиционного природопользования; формирование морально-этических норм связанных с пребыванием человека в природе	Реализует деятельностный подход; обеспечивает возможность проведения в естественной природной среде; обеспечивает самостоятельную поисковую активность участников; задействует эмоциональную сферу; метапредметен

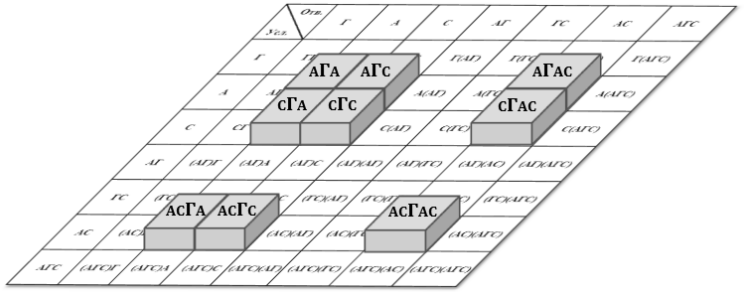


Рисунок 3. Типы визуализированных задач

Приведем примеры некоторых типов визуализированных задач и обозначим ПУУД, на развитие которых они направлены.

Задача 1 (СГ). Постройте график прямой пропорциональности с угловым коэффициентом, равным 2.

Условие задачи 1 представлено словесным способом, а в качестве ответа выступает график функции. Поэтому данная задача относится к классу визуализированных задач с явным присутствием графического образа типа СГ. Данная задача направлена в первую очередь на развитие знаково-символических ПУУД. Для ее решения учащимся 7 класса общеобразовательной школы необходимо перекодировать информацию, представленную словесным способом в аналитический (получив формулу $y = 2x$), а затем представить ее в графическом виде, построив соответствующий график функции.

Задача 2 (А(ГС)). Опишите, какую фигуру на плоскости задает уравнение $(x-3)^2 + (y-2)^2 = 9$ и постройте ее.

Данная задача также относится к классу визуализированных задач с явным присутствием графического образа. В ответе обучающиеся должны не только построить график уравнения, но и описать словесно получившуюся фигуру (окружность с центром в точке (3; 2) и радиусом 3). Поэтому данная задача относится к типу А(ГС) и направлена в первую очередь на развитие знаково-символических ПУУД.

Задача 3 ((АГС)(АГС)). Для функции $y = mx - 5$, график которой представлен на рисунке 4, определите коэффициент *m*. Постройте график функции $y = kx + 4$ так, чтобы система уравнений $\begin{cases} y = mx - 5, \\ y = kx + 4 \end{cases}$ не имела решений. Может ли указанная система иметь бесконечно много решений, почему?

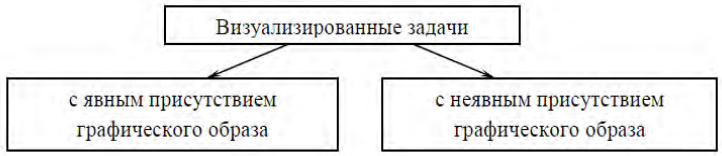


Рисунок 2. Классификация визуализированных задач

Типы задач с явным присутствием графического образа представим в виде таблицы 1.

Таблица 1

Типы визуализированных задач с явным присутствием графического образа

Отв. / Усл.	Г	А	С	АГ	ГС	АС	АГС
Г	ГГ	ГА	ГС	Г(АГ)	Г(ГС)	Г(АС)	Г(АГС)
А	АГ			А(АГ)	А(ГС)		А(АГС)
С	СГ			С(АГ)	С(ГС)		С(АГС)
АГ	(АГ)Г	(АГ)А	(АГ)С	(АГ)(АГ)	(АГ)(ГС)	(АГ)(АС)	(АГ)(АГС)
ГС	(ГС)Г	(ГС)А	(ГС)С	(ГС)(АГ)	(ГС)(ГС)	(ГС)(АС)	(ГС)(АГС)
АС	(АС)Г			(АС)(АГ)	(АС)(ГС)		(АС)(АГС)
АГС	(АГС)Г	(АГС)А	(АГС)С	(АГС)(АГ)	(АГС)(ГС)	(АГС)(АС)	(АСГ)(АГС)

Закрашенные ячейки таблицы не являются задачами с явным присутствием графического образа, однако, если предположить наличие некоторого графического компонента в решении задачи, то эти ячейки будут соответствовать визуализированным задачам с неявным присутствием графического образа. Дополненная нами таким образом таблица 1 позволяет охватить весь спектр визуализированных задач (рис. 3).

	по сохранению биоразнообразия и природных местообитаний видов растений и животных; формирование представлений о значении рационального природопользования; формирование способности придавать экологическую направленность любой деятельности, проекту; демонстрировать экологическое мышление в разных формах деятельности; понимание необходимости сохранения природы и окружающей среды для полноценной жизни человека		
2	***Личностные:*** осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края; освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах с учетом региональных, этнокультурных особенностей; ***Предметные:*** формирование причастности к свершениям и традициям своего народа, осознание исторической преемственности поколений, своей ответственности за сохранение культуры	Устойчивое сохранение мифологичности в восприятии окружающего мира, сохранившаяся система обрядовости в повседневной жизни	Обеспечивает возможность изучить обряд в игровой форме, инсценирование, воспроизведение, проигрывание

	народа		
3	***Предметные:*** воспитание ценностного отношения к родному языку и родной литературе как хранителю культуры, включение в культурно-языковое поле своего народа; приобщение к литературному наследию своего народа; обогащение активного и потенциального словарного запаса, развитие у обучающихся культуры владения родным языком во всей полноте его функциональных возможностей в соответствии с нормами устной и письменной речи, правилами речевого этикета; получение знаний о родном языке как системе и как развивающемся явлении, о его уровнях и единицах, о закономерностях его функционирования, освоение базовых понятий лингвистики, формирование аналитических умений в отношении языковых единиц и текстов разных функционально-смысловых типов и жанров	Сохранение родного языка	Повышает мотивацию к изучению родного языка; обогащает словарный запас; создает активную коммуникативную, ситуативно обусловленную среду
4	*Формируются системой дополнительного образования и во внеурочной деятельности за счет авторских*	Передача опыта традиционного природопользования и связанных с ним промыслов	Активизирует творческую деятельность, формирует первичные навыки художественно-

Визуализированные задачи:

– предназначены для формирования визуального образа, помогающего разрешать возникающие проблемы;

– служат инструментарием для развития и диагностики ПУУД учащихся;

– одно из основных средств визуализации процесса обучения алгебре.

Основное назначение визуализированных задач в контексте развития познавательных универсальных учебных действий – развитие знаково-символических ПУУД. Однако развивающий потенциал визуализированных задач намного шире ввиду тесной взаимосвязи и условности разделения ПУУД. Например, осуществляя перевод информации из одного способа представления в другой учащиеся овладевают не только знаково-символическими ПУУД, но и логическими.

Опираясь на исследования П. Г. Сатьянова [3], приведем классификацию визуализированных алгебраических задач. В основе классификации лежат способы предъявления учебной знаковой информации: вербальный или словесный (С), аналитический (А), визуальный или графический (Г), с помощью которых представлено условие задачи или ответ к ней. Обязательным требованием является использование графического способа предъявления учебной знаковой информации. Автор выделяет пять типов задач графического содержания (рис. 1), вводя обозначения: первая буква – язык, на котором сформулировано условие задачи, а вторая буква – ответ к задаче.

Рисунок 1. Типы задач графического содержания по П. Г. Сатьянову

Замечая, что условие задачи может быть представлено одновременно несколькими способами, Н. В. Щукина [5] выделяет несколько дополнительных классов визуализированных задач: (АС)Г, (АГ)Г, (СГ)Г, (АСГ)Г, (ГС)А, (ГА)А, (ГС)С, (ГА)С, (АСГ)А, (АСГ)С. Однако, такая классификация не учитывает визуализированные задачи, в которых графический образ присутствует неявно или полностью отсутствует. Обобщая исследования В. А. Далингера [1], Д. А. Картежникова [2], П. Г. Сатьянова [3], Н. В. Щукиной [5] и др., приведем классификацию визуализированных задач, выбрав в качестве основания деления присутствие графического образа в условии или ответе задачи (рис. 2).

Annotation. The article deals with the visualized problems in teaching algebra as a means of developing cognitive universal educational activities. The author has refined and extended the typology of visualized algebraic tasks. Using specific examples, he revealed the developing potential of visualized algebraic tasks.

Keywords: teaching algebra, visualization, visualized tasks, cognitive universal educational activities.

Введение. Развитие информационно-коммуникационных технологий, критика мышления как преимущественно логико-вербальной деятельности, открытие функциональной асимметрии полушарий головного мозга послужили основанием все возрастающего внимания к наглядности, визуализации, развитию визуального мышления со стороны современных педагогов и психологов. Спектр вопросов, посвященных визуализации и наглядности в теории и методике обучения математике, представлен в работах М. И. Башмакова, В. А. Далингера, А. В. Емелина, Н. В. Иванчук, Д. А. Картежникова, О. О. Князевой, Н. А. Резник, П. Г. Сатьянова, А. Я. Цукаря, М. А. Чошанова, Н. В. Щукиной и др.Однако, исследования о роли и месте визуализации в развитии познавательных универсальных учебных действий (ПУУД) учащихся основной школы при обучении алгебре отсутствуют.

Специфика учебного предмета «алгебра», подразумевающая развитие умений «видеть» знаки и символы, преобразовывать их, следовать четким инструкциям и алгоритмам, предполагает ориентацию на учеников с левополушарным доминированием, поэтому правополушарные дети, как правило, в процессе обучения алгебре оказываются неуспешными. Ослабить доминанту левого полушария и обеспечить сбалансированное развитие обоих полушарий головного мозга при обучении алгебре возможно посредством визуализации учебного процесса, предполагающей наличие как традиционно наглядных, так и специальных средств и приемов, позволяющих активизировать работу зрения с целью получения продуктивных результатов [6].

В процессе обучения алгебре визуализация предполагает равноправное использование трех способов представления учебной знаковой информации: вербального (словесного), визуального и аналитического. Умение осуществлять перевод информации с одного языка на другой стимулирует развитие в первую очередь знаково-символических универсальных учебных действий, входящих в блок общеучебных ПУУД.

Одним из средств визуализации в контексте развития ПУУД в обучении алгебре являются визуализированные задачи.

Формулировка цели статьи. Раскрыть развивающий потенциал визуализированных задач на примере содержания функционально-графической линии.

Задачи статьи: выделить типы визуализированных задач по алгебре; привести примеры визуализированных задач в рамках функционально-графической линии и обозначить ПУУД, на развитие которых они направлены.

Изложение основного материала статьи. Визуализированной назовем задачу, в которой образ явно или неявно задействован в условии, ответе, задает метод решения задачи, создает опору каждому этапу решения задачи либо явно или неявно сопутствует на определенных этапах ее решения [1].

	этнорегиональных программ («Школа молодого охотника», «Кузнечное ремесло», «Работа с берестой» и др.		прикладного мастерства, формирует практические умения и навыки в области народного промысла
5	***Предметные:*** развитие двигательной активности обучающихся, достижение положительной динамики в развитии основных физических качеств и показателях физической подготовленности, формирование потребности в систематическом участии в физкультурно-спортивных и оздоровительных мероприятиях, расширение двигательного опыта за счет упражнений, ориентированных на развитие основных физических качеств, повышение функциональных возможностей основных систем организма	Активное использование национальных спортивных игр и состязаний как средства народной педагогики	Обеспечивает интеграцию этнической культуры, родного языка и развитие физических качеств

Квест 2
К урокам шорского языка
Результаты:

- развитие интереса к изучению родного языка;
- обогащение словарного запаса.

Участвуют несколько команд, каждая из которых получает последовательно листы с заданием. Правильный ответ дает возможность перейти к следующему заданию. Проводить квест лучше на пришкольной территории, что позволяет расширить поле действия и перечень объектов, в которых можно спрятать задания, создать специальную карту-маршрут.

Задание 1

Оборудование: конверты с названиями деревьев (растений) на шорском языке: шаңыш (калина), қазың (береза), торум (кедровая шишка), маркоп (морковь); шорско-русский словарь, учебник шорского языка.

Вопросы:

- подсказка находится в конверте со священным деревом шорцев, (возможен вариант вопроса в виде строк С. Торбокова:

«Расскажу вам люди стародавний сказ,

Не росла … в Шории у нас…»;

-отгадайте загадку: «В пузыречек я налил кровь и кинул его через озеро»;

-отгадайте загадку: «На макушке богатырского дерева сидит золотая кукушка»;

-отгадайте загадку: «Толстая сестра моя – под землей, веточка ее – на этой земле».

В качестве вопросов можно использовать строки из стихотворений Торбокова С., шорские загадки, пословицы.

Задание 2

Оборудование: конверты с названиями животных на шорском языке: апшақ (медведь), қозан (заяц), тӱлгӱ (лиса), қымысқаш (муравей); шорско-русский словарь, учебник шорского языка.

Вопросы:

-он же «дядя», он же «старый», он же «хозяин». Кого из животных так называют шорцы? В конверте с его названием находится задание;

-про кого в шорской пословице говорится: «…ночь промучится, а след найдет»;

-о ком в шорской пословице говорится, что «он мал, да сила его может свалить»;

-а этот зверь, согласно шорской загадке, «упал с неба снежком на четырех кривых ногах».

Литература:

1. Бим Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., Педагогика 2002, С. 59-60
2. Вержбицкий, И. В. Реализация принципа первичности соревнований на начальном этапе подготовки дзюдоистов / И.В. Вержбицкий: автореф. дис…. канд. пед. наук. - Майкоп, 2012. - 24 с.
3. Дзюдо. Система и борьба: учебник для СДЮШОР, спортивных факультетов педагогических институтов, техникумов физической культуры и училищ олимпийского резерва / Ю. А. Шулика [и др.]. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. - 800 с.
4. Евсеев, С.П. Адаптивная физическая культура: учеб. пособие / С.П. Евсеев, Л.В. Шапкова. – М.: Сов. спорт, 2000. – 240 с.
5. Еганов, А.В. Методика начального обучения в дзюдо: учебник для тренеров-преподавателей / А.В. Еганов. – Челябинск, 2008. – 281 с.
6. Закиров Р.М., Наборщикова Ю.В. Методика обучения защитным тактико-техническим действиям в дзюдо. Монография. – Пермь: Изд-во ООО «Арко», 2009. – 134 с.
7. Закиров, Р. М. Методика обучения защитным тактико-техническим действиям в дзюдо / Р.М. Закиров: автореф. дис…. канд. пед. наук. - Майкоп, 2009. - 28 с.
8. Зекрин, Ф.Х. Методика специальной физической подготовки дзюдо и адаптивном дзюдо спортсменов до 18 лет: монография / Ф.Х. Зекрин, Р.М. Закиров, Ю.В. Наборщикова. – Пермь, 2011. – 151 с.
9. Коблев Я.К., Чермит К.Д., Письменский И.А.Волков Е.С. Базовая техника дзюдо в стойке. - Майкоп: РИПО «Адыгея», 1995 – 218 с.
10. Туманян, Г.С. Школа мастерства борцов, дзюдоистов и самбистов: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.С. Туманян. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 592 с.

Педагогика

УДК 373.1.02:372.8

аспирант Фирер Анна Владимировна
Омский государственный педагогический университет (г. Омск),
старший преподаватель
Лесосибирский педагогический институт
– филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

ВИЗУАЛИЗИРОВАННЫЕ АЛГЕБРАИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются визуализированные задачи в обучении алгебре как средство развития познавательных универсальных учебных действий. Автором уточнена и расширена типология визуализированных алгебраических задач. На конкретных примерах раскрыт развивающий потенциал визуализированных алгебраических задач.

Ключевые слова: обучение алгебре, визуализация, визуализированные задачи, познавательные универсальные учебные действия.

В любом случае базовый состав бросков, изучаемых на начальном этапе подготовки дзюдоистов, должны составлять преимущественно броски вперед.

В процессе педагогического эксперимента, так выявлено, что наиболее часто употребляемыми приемами борьбы в соревновательных схватках слепых и слабовидящих дзюдоистов являются отхват изнутри (11,76%), зацеп стопой (11,35%), бросок через спину с колена (9,03%), подсечка (8,95%), бросок через голову с упором голени (8,2%), удержание (7,95%), бросок через спину с колена (6,3%). Кроме того, выше 5 % частота употребления таких бросков, как посадка под две ноги, бросок через бедро, подсечка под пятку, бросок через голову. Однако частота употребления лишь один и не самый важный признак базовой значимости приема. Действие может использоваться для технического способа маскировки главного технического действия или, как главное техническое действие, употребляющееся не часто, но приводящее к результатам. Разделению приемов на эти две группы может частично помочь выявление количество оцененных действий и количественного показателя эффективности.

Наибольшее количество оцененных действий достигнуто при выполнении удержания (20,37%), броска через голову с упором голени (14,8%),подхвата под одну ногу (12,5%), броска через спину с колена (11,35%), зацепа стопой (9,72%), а так же отхвата и посадки под две ноги, превышающие 5% рубеж по количеству оцененных действий.

На уровне двигательного навыка следует сформировать так же ряд предшествующих броскам подготовительных упражнений, таких как, самостраховка и страховка партнера, передвижения в стоике и партере, захваты и способы освобождения от них.

На уровне ознакомления и понимания способов их сочетания с базовыми приемами следует овладеть удушающими и болевыми приемами, подсечками, передней подножкой.

Таким образом, представляется объективные основания создания программы обучения технике дзюдо на этапах многодетней, спортивной подготовки слабовидящих и слепых дзюдоистов.

Выводы:

1. Основным фактором влияющим на создаваемую методику является факт утраты или снижения качества визуального контроля, что является основанием для выявления влияния на качество реализаций компонентов движения этого компонента организации деятельности.

2. Основным источником программы адаптационного двигательного поведения является обратная связь, реализующая условия непрерывного потока обратной информации об успешности приспособительного действия, при этом механизмы обратной связи позволяют минимизировать ошибочные реакций, соотнести выраженность изменений параметров системы с воздействием на нее, а принципом ее функционирования является сенсорные коррекций, обеспечивающиеся на основе изменения функционального состояния проприоцепторов мышц при выполнении движений. Выключение из обучения движению системы получения обратной информации существенно снижает эффективность процесса и это требует для людей с нарушениями функций зрения пересмотра методики обучения.

Задание 3

Команды получают картинку с изображением тайги, города, дома, комнаты, школьного класса, кухни и т д. Необходимо как можно больше подобрать слов на шорском языке, которые ассоциируются с этой местностью, пространством, и вписать их на картинку. Выигрывает команда, которая без словаря и ошибок наберет больше всего слов.

Выводы. Таким образом, квест как прием, соединяющий в себе палитру вариативных заданий и условий проведения, командную работу, творческую и поисковую составляющие, наиболее полно реализует современные требования к результатам освоения образовательного стандарта и обеспечивает реализацию этнической составляющей образовательного процесса.

Опыт педагогов Кемеровской области показывает, что такими же возможностями и качествами аутентичного приема (метода) обладает в полной мере метод проекта (как социального, так и научно-исследовательского, творческого проектов), поэтому на современном этапе развития национально-этнического содержания образования необходимо обобщить потенциал этих приемов и методов в качестве методической базы для национальных школ России.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/

2. Breen M.P. Authenticiti in the classroom// Applied Linguistics.1985/ № 6/1, p. 60-70.

3. Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классов школ с углубленным изучением немецкого языка // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 56–60.

4. Кричевская К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 1996. № 1. С. 13–17.

5. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М., 1999.

6. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранный язык в школе. 1999. № 1. С. 11–18.

7. Шульгина Е.М. Аутентичность как одно из методических условий при формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест. Журнал «Язык и культура», №2, 2013, С. 59-63.

Педагогика

УДК:378.147

старший преподаватель Круподерова Климентина Руслановна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
студентка Бездетко Ксения Андреевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
студентка Егорова Татьяна Александровна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);

УЧЕБНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ - ИНСТРУМЕНТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УУД

Аннотация. В статье рассмотрены возможности организации учебной проектной деятельности с использованием сервисов Веб 2.0 для формирования регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся. Проанализированы универсальные учебные действия, показаны сервисы Веб 2.0 для их формирования в ходе проектной деятельности на уроках технологии.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, познавательные универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, проектная деятельность, сервисы Веб 2.0.

Annotation. The article discusses the possibility of organizing of learning project activities using Web 2.0 services for the formation of regulative, cognitive and communicative universal learning actions of students. Universal learning actions are analysed, Web 2.0 services for their formation in the course of project activities in technology lessons are shown.

Keywords: regulative universal learning actions, cognitive universal learning actions, communicative universal learning actions, project activity, Web 2.0 services.

визирования является фактором, участвующим в формировании программы движения и ее реализации. Данное обстоятельство требует обеспечения удобства визирования при формировании представлений и на этапе начального изучения двигательных действий.

Таблица

Временные параметры (сек.) реализации движения по поддержанию позы (теста «Фламинго») (x ± σ) при разном уровне визуального контроля детьми 5 и 6 лет

Возрастные группы		Уровень визуального контроля			Различия между показателями одного возраста при разном уровне визуального контроля (p)		
		Полный визуальный контроль (№1)	Контроль субдоминантным глазом (№2)	Полное отсутствие визуального контроля (№3)	Между №1 и №2	Между №1 и №3	Между №2 и №3
5 лет (n=32)		9,39±1,1	5,36±1,4	3,08±1,1	<0,05	<0,001	>0,05
6 лет (n=31)		12,13±1,9	6,43±1,7	4,20±1,8	<0,05	<0,001	>0,05
Различия между показателями возрастных групп	t	1,29	0,53	0,72			
	P	>0,05	>0,05	>0,05			

Для определения состава базовой техники слабовидящих и слепых дзюдоистов проведено два взаимосвязанных и одновременно самостоятельных исследования, а именно – опрос экспертов на Первенстве России среди слабовидящих до 18 лет (2015 г.) и анализ выполняемой техники и ее результативности на соревнованиях Всероссийского масштаба по результатам педагогических наблюдений (чемпионаты России 2014, 2015 и 2016 гг.).

В результате опроса выявлено, что технико-тактическая подготовка в адаптивном дзюдо выделяется экспертами как ведущий и самый главный компонент и при этом состав физических способностей определяется на основе выявления степени значимости качеств для выполнения технических действий (Зекрин Ф.Х., 2011). По 10 бальной шкале эксперты наиболее высокий ранг (9,4 ± 0,66) поставили технической подготовке.

Из этого опроса видно, что тренеры не ставят перед собой формирование технической базы приемов, позволяющих выполнять приемы в разных направлениях, скрывая тактический смысл их исполнения. Возможно, что это является следствием физических особенностей обследуемой группы спортсменов. Но возможно, что это отражает этап развития данного вида спорта и в дальнейшем проблема может быть актуализирована.

есть обратная афферентация в каких-то своих функциях может принимать статус некого «факультативного» звена. И определителем этого статуса является степень усвоения двигательного действия. Однако, при этом не происходит нарушения принципа рефлекторного кольца связанного с относительной замкнутостью и непрерывностью циркуляции сенсорной кинестетической информации о компонентах движений, реализующихся в целостных двигательных актах.

Для проверки степени участия зрительных анализаторов в обеспечения обратной связи избраны движения, реализуемые в старшем дошкольном возрасте на разном уровне и следовательно требующие разного уровня участия зрительных анализаторов в управлении двигательным действием.

Дозирование потока визуальной информации о качестве реализуемого действия обеспечивалось путем комплексного или выборочного использования тестов:

- закрытие ведущего глаза по фиксации взора (выключается ведущий, для усиления контрастности проявляемых различий);
- закрытия обеих глаз и полного перекрытия потока информации.

Рассмотрим, каким образом влияет характер участия зрительных анализаторов на качество поддержания позы. При этом мы придерживались следующих позиций:

1) используемое тестовое задание «Фламинго» детям не знакома, оно не является естественным и часто применяемым в жизни;
2) произвольное управление позой «Фламинго» происходит не на уровне автоматизации позных реакции;
3) управление позой «Фламинго» осуществляется на уровне коры больших полушарий.

Следует ожидать, что качество реализации позных реакций, управление которыми осуществляется на уровне больших полушарий, происходит тем лучше, чем больший поток информации поступает, в том числе и через зрительные анализаторы и анализируется.

Возрастные различия временных параметров реализации движения по поддержанию позы могли бы стать следствие либо развития этого вида деятельности, либо вследствие положительного переноса воздействия других видов двигательной деятельности, либо за счет развития реализуемого при позных реакциях физического качества - силы.

Однако ничего подобного не происходит, достоверных различий между одними и теми же показателями в возрастном аспекте не выявляется, что собственно и понятно, так как в данном виде деятельности специальной подготовки за счет реализуемых движений не происходит (табл.).

Более того, дети 5-летнего и 6-летнего возраста демонстрируют одинаковый уровень сформированного паттерна движения и одинаковую реакцию на уровни визуализации. Различия между количественными показателями реализации позы при полном зрительном контроле достоверно отличается в сторону больших значений от аналогичных показателей, реализуемых в условиях частичного контроля и в условиях отсутствия такого контроля. Снижение качества реализации движения при проведении движения в условиях частичного либо полного устранения зрительного контроля не происходит. При этом выявляется, что в условиях регулирования качества исполняемого движения со стороны коры больших полушарий качество

Введение. Методологической основой ФГОС общего образования является системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества. Это нашло отражение в формулировке метапредметных результатов, включающих «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные)» [12].

Разработка и внедрение концепции формирования универсальных учебных действий в систему общего образования потребовали изменения используемых технологий обучения, активного применения проектной деятельности. Системная организация проектной деятельности обучающихся представлена в работе Г.А. Игнатьевой [2]. Возможности применения проектной деятельности для формирования УУД обсуждаются в [5, 6, 10, 13].

Эффективным дидактическим инструментом организации проектной деятельности являются информационно-коммуникационные технологии, в частности, сервисы Веб 2.0. Организация проектной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий позволяет придать учебному процессу развивающий характер, усилить мотивацию учебной деятельности, сформировать необходимые компетенции обучающихся.

Большая роль проектной деятельности отводится на уроках технологии. Согласно ФГОС основного общего образования изучение предметной области «Технология» должно обеспечивать развитие инновационной творческой деятельности обучающихся в процессе решения прикладных учебных задач; активное использование знаний, полученных при изучении других учебных предметов, и сформированных универсальных учебных действий; совершенствование умений выполнения учебно-исследовательской и проектной деятельности [12].

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в обосновании преимуществ использования ИКТ - инструментов в организации проектной деятельности обучающихся на уроках технологии для формирования регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Изложение основного материала статьи. Обоснование технологии «Метод проектов» базируется на концепциях, теориях, научных идеях Г.Б. Голуб, В.М. Монахова, Е.С. Полат, Г.К. Селевко, А.В. Хуторского и др. Е.С. Полат дает следующее определение метода проекта: «Метод проектов – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным результатом, оформленным тем или иным образом» [11]. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся и всегда предполагает решение какой-то проблемы.

Значение проектной деятельности значительно возрастает в условиях введения ФГОС. Установленные стандартом новые требования к метапредметным результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении технологии организации обучения на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования.

Значимость метода проектов для решения данной проблемы как личностно-ориентированной технологии деятельностного типа переоценить сложно.

В примерной основной образовательной программе основного общего образования [12] записано, что одним из путей формирования универсальных учебных действий в основной школе является включение обучающихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность.

Инструментальной основой организации проектной деятельности могут выступать различные ИКТ-инструменты, в т.ч. сервисы Веб 2.0. Веб 2.0 сервисы – это ИКТ-инструменты, построенные на принципах сотрудничества и доступности, дающие возможность пользователям самостоятельно производить контент. Автором контента может стать любой пользователь сети. Применение социальных сетевых сервисов является педагогически целесообразным при использовании различных образовательных технологий, но особенно эффективны они в проектной деятельности [1, 3, 4, 7, 9]. Проектная деятельность с использованием этих сервисов значительно повышает уровень самостоятельности обучающихся, их познавательной активности, развивает коммуникативные навыки, мотивацию к обучению.

Проанализируем дидактические возможности различных сервисов Веб 2.0, таких как сервисы совместного редактирования документов, создания гипертекста, on-line визуализации, on-line презентаций и др., для формирования универсальных учебных действий обучающихся в ходе проектной деятельности по технологии. В качестве демонстрации использования сервисов для формирования различных УУД рассмотрим примеры из учебных проектов будущих учителей технологии, разрабатываемых в рамках курса «Информационные технологии в образовании» в Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина (НГПУ). Все проекты размещены на вики-сайте НГПУ [8].

Проектная деятельность ориентирована на формирование познавательных универсальных учебных действий. Первое из них – это умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы. Например, для выделения общих признаков двух или нескольких предметов или явлений подойдут диаграммы Венна. Их можно нарисовать с помощью Google-рисунка или любого другого on-line графического редактора. А также можно использовать сервисы http://www.gliffy.com или https://cacoo.com. Выявлять и называть причины события, делать вывод на основе критического анализа разных точек зрения можно с помощью построения причинно-следственных карт, кластеров, лент времени, карт знаний, визуальных словарей.

Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач – второе познавательное УУД. Для его формирования необходимо организовать работу учащихся над созданием продуктов проектной деятельности с помощью представления результатов исследований в виде on-line презентаций, вики-статей, лент времени, ментальных карт, веб-альбомов, видеоклипов, скринкастов, различных схем.

Известно, что использование отдельных приемов в дзюдо, как правило, не приводит к ожидаемому эффекту. Поэтому применяются сложные технико-тактические действия.

В связи с необходимостью формирования комбинационного стиля борьбы на начальном этапе подготовки в состав базовой техники включаются сочетания или комбинации, состоящие из базовых приемов.

Сегодняшний уровень знаний о борьбе, обобщение результатов исследований позволяют утверждать, что реализуемые подходы формирования базы технической подготовки определяет недостаточный уровень развития вариативности двигательного навыка, что приводит к задержкам развития индивидуального технико-тактического мастерства. Традиционный подход в обучении не позволяет оптимизировать тренировочный процесс и органично взаимосвязывать большой арсенал технико-тактических действий характерных для дзюдо, что в конечном итоге не дает показывать стабильно высокие соревновательные результаты.

Формулировка цели статьи - определить состав базовой техники и особенности ее изучения на начальном этапе спортивной тренировки слабовидящих и слепых дзюдоистов.

Изложение основного материала статьи. Основным источником программы адаптационного двигательного поведения является обратная связь, реализующая условия непрерывного потока обратной информации об успешности приспособительного действия. Механизмы обратной связи позволяют минимизировать ошибочные реакций, соотнести выраженность изменений параметров системы с воздействием на нее, а принципом ее функционирования является сенсорные коррекций, обеспечивающиеся на основе изменения функционального состояния проприоцепторов мышц при выполнении движений.

Реакция человека, а следовательно и программа ее реализации, определяется не только внешним воздействием, но и ответной реакцией организма, связанного с его текущим состоянием. При этом обучение двигательному действию не сводится только к запоминанию и встраиванию в некоторую заданную схему новой информации, а к коррекции всех взаимоотношений компонентов движения в едином паттерне.

Мониторинг за реализацией двигательного действия происходит в основном за счет проприорецептивной обратной связи и зрительной обратной (обеспечивается «зрительно-двигательной функциональной системой на базе зрительной обратной связи». Существует мнение о том, что переход к текущей коррекции произвольного движения при посредстве проприорецепции происходит в коротком отрезке онтогенеза, начинается в 5 лет и завершается в 7 лет и на этом же отрезке онтогенеза «происходит переход к текущему контролю за точностью движений на основе зрительной афферентации с включением проприорецептивной обратной связи» (Бим Бад Б.М., 2002).

Значимость механизмов обратной связи является высокой в процессе формирования двигательных действий на уровне двигательного умения, но в процессе развития двигательного навыка ее функции изменяются, и обратная связь позволяет перейти к потоку алгоритмической афферентных сигналов в кору головного мозга об актуальном положении тела и ее частей на уровне - цель достигнута (потребностей в изменении программы нет) или цель не достигнута (тогда вновь включается полный цикл обратной афферентации). То

in technique of judo at stages of long-term sports training of visually impaired and blind judoists.

Keywords: basic equipment, judo, visually impaired and blind fighters, initial stage.

Введение. Дзюдо относится к ситуационным видам спорта и теоретико-методической основой обучения технико-тактическим действиям в нем являются биомеханические и физиологические механизмы функционирования и управления в сложно-динамических системах (Шулика Ю.А. и др., 2000; Туманян Г.С., 2006; Вержбицкий И.В., 2012). Составляющими техники борьбы являются базовые приемы и стойки, их модификации, сложные технико-тактические действия (комбинации и контрприемы), элементарные действия (передвижения, захваты, самостраховка и страховка партнера). Техническую подготовку спортсмена невозможно рассматривать изолированно от уровня физической, тактической и морально-волевой подготовок, потому что именно эти компоненты определяют результативность борьбы (Коблев Я.К., Письменский И.А., Чермит К.Д., 1995; Закиров Р.М., 2009; Закиров Р.М., Наборщикова Ю.В., 2009). Вполне естественно, что чем большим объемом арсенала ведения борьбы владеет спортсмен, тем в большей мере он подготовлен к решению разнообразных задач, возникающих в условиях соревновательной деятельности (Евсеев С.П., 2000).

Особенностью традиционных методик тренировки в дзюдо является недостаточная строгая регламентация начального процесса обучения (Еганов А.В., 2008).

Отсутствие системы подготовки в таком сложном в техническом отношении виде спорта, как дзюдо может привести к хаотичному формированию навыков и снижению разносторонности спортсмена. Основным критерием в определении мастерства дзюдоиста служит его разносторонняя и результативная техническая подготовка. Рассмотрением системы формирования техники борьбы занимались многие ученые. Суммируя их взгляды, можно отметить, что в процессе обучения важно выделить базовые и дополнительные движения.

К базовым относятся движения и действия, составляющие основу технической оснащенности дзюдо, без которых невозможно осуществление соревновательной деятельности с соблюдением действующих правил. Освоение базовых движений является обязательным условием. Дополнительные движения и действия — это второстепенные движения и действия, элементы отдельных действий и варианты базовых характерные для конкретного спортсмена в связи с их индивидуальными особенностями. Дополнительные движения и действия формируют индивидуальный стиль борьбы.

На начальном этапе подготовки спортсмена главной задачей является формирование базы движений. Понятие «базовые технико-тактические действия» введено Г. С. Туманяном (1984). Под «базовыми» он понимает те приемы, после усвоения которых разучивание других приемов этой группы происходит быстро и без особых затруднений.

К базовым следует отнести и ряд элементарных действий таких, как страховка и самостраховка, передвижения, захваты и стойки, без которых реальное выполнение базовых приемов не представляется возможным.

Для развития мотивации к овладению культурой активного использования словарей и других поисковых систем можно предложить совместный подбор закладок на ресурсы по теме исследования, их аннотирование, создание вебмиксов с ресурсами, создание ментальных карт как результата сбора и структурированного представления информации.

Эффективными педагогическими средствами формирования познавательных УУД являются: организация самостоятельного поиска ответов на проблемные вопросы; вовлечение обучающихся в рефлексивно-оценочную деятельность; использование различных технологических приемов активизации познавательной деятельности; использование средств визуализации.

Авторами статьи разработан учебный проект для 5 класса «Технология приготовления пищи» (адрес портфолио проекта: https://goo.gl/BKBgbx). Основополагающий вопрос проекта «Легко ли быть здоровым?». Проблемные вопросы: «Как правильно завтракать?», «Для чего нужна термическая обработка продуктов?», «Каковы тонкости сервировки стола?».Т.к. в ходе исследовательской деятельности обучающимся приходится строить кластеры и ментальные карты, обрабатывать результаты социологических опросов, проводить эксперименты для определения свежести продуктов, то создаются хорошие условия для формирования познавательных УУД. Примеры созданных продуктов проектной деятельности: вики-статья по теме «Правильный завтрак – залог здоровья» (адрес статьи: https://goo.gl/3pUYiN), ментальная карта «Блюда из яиц» (https://goo.gl/k0EG5l), результаты анкетирования одноклассников по вопросу завтрака (https://goo.gl/8yV7OG).

Примеры из других проектов будущих учителей технологии: анкетирование по вопросу выбора профессии (https://goo.gl/x6uyUn) и ментальная карта «Мир профессий» (https://goo.gl/3pHvgA) из проекта для 11 класса «Профессия и карьера»; вики-статья с результатами исследования в проекте «Моделирование и конструирование швейных изделий» (https://goo.gl/GGjVRg), содержащая ленту времени с историей юбки; таблица совместного редактирования, в которой обучающиеся проводят «мозговой штурм» по анализу закона РФ «О защите прав потребителей» (https://goo.gl/9CRxNu), и on-line опрос о распределении семейного бюджета (https://goo.gl/wcXDXM) из проекта для 8 класса «Формируем бюджет семьи» (адрес проекта: https://goo.gl/ioY5zc).

Проектная деятельность, как ни одна другая педагогическая технология, ориентирована, на формирование регулятивных универсальных учебных действий. Рассмотрим такое УУД, как умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности. Анализировать существующие и планировать будущие образовательные результаты обучающиеся могут через их обсуждение в документах совместного редактирования, с помощью страниц обсуждения на вики-сайтах, с помощью социальных сетей. Для постановки цели деятельности на основе определенной проблемы и выявления существующих возможностей ее решения хороши различные графические визуализаторы. Формулировать учебные задачи как шаги достижения поставленной цели при совместной проектной деятельности обучающихся, обосновывать логическую последовательность шагов можно с помощью различных сервисов Веб 2.0 для автоматизации планирования и управления

проектом (например, http://www.symphonical.com, http://www.pivotaltracker.com, http://trello.com, и др.).

Следующее регулятивное УУД – умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач. Для овладения этим УУД при организации проектной деятельности обучающиеся могут обсуждать возможные варианты исследования, сравнивать предполагаемые стратегии и выбирать способы решения проблемы через взаимодействие в блогах, на вики-сайтах, в Google-группах и Google-сообществах, через on-line опросы, с помощью on-line средств визуализации. Для составления плана проекта хорош Google-календарь. Определять свои потенциальные затруднения при решении учебной и познавательной задачи и находить средства для их устранения обучающиеся могут, используя «мозговые штурмы» на on-line досках типа http://dabbleboard.com, http://www.stixy.com, http://en.linoit.com.

Третье регулятивное УУД – это умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией. Обучающийся сможет определять совместно с педагогом и сверстниками критерии планируемых результатов и критерии оценки своей учебной деятельности. Это может выполняться в результате организации сотрудничества с помощью различных средств совместного редактирования документов, личных и групповых блогов. Возможно ведение различных on-line журналов и дневников проектов, размещение фото и видео отчетов в сети для дальнейшего их анализа.

Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения – очень важное УУД. Самооценка, взаимооценка выполненного обучающимися учебного исследования может осуществляться в документах совместного редактирования, на вики-страницах обсуждений, в ученических сообществах, с помощью инструментов визуального ранжирования, on-line SWOT-анализа, построения ментальных карт.

Владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности – также важное регулятивное УУД. Для анализа успешности работы группы, оценки собственного вклада обучающихся в работу группы можно использовать on-line опросы, например, с помощью Google-форм. Также эффективно ведение сетевых порфтолио проекта, их анализ.

Для помощи обучающимся в планировании и управлении своей деятельностью учитель готовит различные документы по формирующему оцениванию. Например, в проекте «Технология приготовления пищи» каждый из участников ведет индивидуальный дневник, где записывает, что удалось сделать на том или ином этапе проекта, с какими сложностями столкнулись, чем помог своей проектной группе. Ведется и общий журнал в виде документа совместного редактирования, где записи делает каждая группа на каждом этапе. А в проекте «Рукодельницы» (адрес проекта http://goo.gl/ovUPlI) рефлексия обучающихся проводится с помощью ментальной карты (использован сервис https://www.mindmeister.com).

дальнейшую работу с коллегами из России. Все это является предпосылками успешных отношений между Россией и Вьетнамом как в области образования, так и продвижении совместных промышленных проектов.

Литература:

1. Зиятдинова Ю.Н., Минь Т.Т. Межкультурные особенности подготовки вьетнамских специалистов в российском университете // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2015 №2-2. С. 123-126.

2. Казанский национальный исследовательский технологический университет [Электронный ресурс] URL: http://www.kstu.ru/

3. Осипов П.Н. Профессиональное самоопределение студентов как социально-педагогическая проблема // Вестник Казанского технологического университета. 2011. №5. С. 237-242.

4. Сухристина А.С. Академическая мобильность студентов из Азии как критерий эффективности международного сотрудничества // Казанский педагогический журнал. 2016. №5 (118). С. 120-124.

Педагогика

УДК:796.853.23-056.2

кандидат педагогических наук, доцент Тихонова Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар);
спортсмен-инструктор Шевченко Анатолий Витальевич
Муниципальное казенное учреждение дополнительного образования Детско-юношеская спортивная школа №4 МО (г. Анапа)

СОСТАВ БАЗОВОЙ ТЕХНИКИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ СЛАБОВИДЯЩИХ И СЛЕПЫХ ДЗЮДОИСТОВ

Аннотация. Дзюдо относится к ситуационным видам спорта и теоретико-методической основой обучения технико-тактическим действиям в нем являются биомеханические и физиологические механизмы. Традиционный подход в обучении слабовидящих и слепых дзюдоистов не позволяет оптимизировать тренировочный процесс и применять весь арсенал технико-тактических действий, что в конечном итоге не дает возможность показывать стабильно высокие результаты. Таким образом, имеются объективные основания для создания программы обучения технике дзюдо на этапах многолетней спортивной подготовки слабовидящих и слепых дзюдоистов.

Ключевые слова: базовая техника, дзюдо, слабовидящие и слепые борцы, начальный этап.

Annotation. The judo belongs to situational sports and a teoretiko-methodical basis of training in technical and tactical actions in him are biomechanical and physiological mechanisms. Traditional approach in training of visually impaired and blind judoists doesn't allow to optimize training process and to apply all arsenal of technical and tactical actions that finally doesn't give the chance to show steadily good results. Thus, there are objective bases for creation of the program of training

При ответе на вопрос «Каким специалистам легче всего найти работу во Вьетнаме?» мнения респондентов разделились в соответствии с Таблицей 1:

Таблица 1

Степень согласия респондентов с вариантами ответа на вопрос «Каким специалистам легче всего найти работу во Вьетнаме?»

Профиль специалистов	Степень согласия, %						
	0	1	2	3	4	5	
• Экономистам	0	6	6	20	46	22	100 %
• Инженерам	0	0	0	14	46	40	100 %
• Химикам	0	0	0	18	42	40	100 %
• Юристам	4	8	18	14	36	20	100 %
• Гуманитариям	2	10	20	20	30	18	100 %

По сравнению с другими вариантами ответа, чаще всего отметка «5» ставилась инженерам и химикам, отметка «4» – экономистам. Сложнее всего, по мнению респондентов, найти работу юристам и другим специалистам гуманитарного профиля.

Выводы. Результаты опроса свидетельствуют, что среди граждан Вьетнама наибольшей популярностью пользуются специальности инженерного профиля. Это также подтверждается анализом статистических данных по входящей академической мобильности студентов из азиатских стран [4]. Участники опроса, считают, что выпускникам химических и инженерных вузов проще найти работу во Вьетнаме, чем специалистам гуманитарного профиля, и, что окончив российский вуз, будут более востребованы на рынке труда, чем сверстники, обучающиеся во Вьетнаме: 42% полностью согласны с этим утверждением, 28% поставили отметку «4», 18% – отметку «3». Кроме того, опрос показал, что большинство опрошенных студентов и аспирантов из Вьетнама (86%) после окончания учебы в России планируют вернуться на родину, при этом 42% отдали бы предпочтение работе в рамках совместных научно-исследовательских проектов, а 24% хотели бы работать на совместных российско-вьетнамских проектах топливно-энергетического комплекса с участием таких предприятий, как «Русвьетпетро», «Вьетсовпетро», «Вьетгазпром».

Тем самым, КНИТУ как один из ведущих российских вузов в области химических технологий представляет особый интерес для абитуриентов из Вьетнама. Респонденты, обучающиеся в КНИТУ, демонстрируют позитивное отношение к учебному процессу, удовлетворенность качеством образования, опыт конструктивных отношений со своими преподавателями и административными сотрудниками университета, организующими их пребывание в России, уверенность в своей безопасности, дружелюбие по отношению к другим иностранным студентам и положительный настрой на

Проектная деятельность априори ориентирована на формирование коммуникативных УУД, прежде всего, навыков сотрудничества. Отличительной особенностью ФГОС является ориентация на развитие коммуникативной компетентности обучающихся. Умение сопереживать, признание различных мнений – ключевые условия успешности проектной деятельности. Часто, выполняя проекты, ученики сотрудничают со специалистами и другими экспертами, чтобы ответить на поставленные вопросы и достичь более глубокого понимания содержания учебной темы. Для коммуникации в учебных проектах авторы используют документы совместного редактирования, блоги, страницы обсуждений на вики-сайтах, организуют опросы с помощью Google-форм.

Формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий происходит на всех этапах проекта при работе с различными сервисами Веб 2.0. При этом обучающиеся учатся использовать информацию с учетом этических и правовых норм, осваивают способы безопасной работы в Интернет.

Например, в проекте «Технология приготовления пищи» обучающиеся в совместной Google-презентации (https://goo.gl/XXmwT7) представляют полный технологический цикл обработки продуктов. При этом на одном слайде представляется одним учеником одна стадия обработки. Другой пример совместной исследовательской деятельности обучающихся в данном проекте – создание общей ментальной карты «Пищевая ценность овощей и фруктов». Анкета «Самооценивание совместной работы» (Google-форма https://goo.gl/W0tMa3) из проекта для 9 класса «Блюда русской национальной кухни» (адрес проекта: http://goo.gl/32hxEw) направлена на рефлексию взаимодействия и сотрудничества в ходе проекта.

Выводы. Мы проанализировали дидактические возможности различных ИКТ-инструментов, использованных в проектах студентов НГПУ имени К. Минина, для формирования универсальных учебных действий обучающихся. Анализ показал, что проектная деятельность с использованием сервисов Веб 2.0 способствует формированию у обучающихся различных УУД, что составляет деятельностную компоненту метапредметных результатов, определенных ФГОС.

Литература:

1. Брыксина О.Ф., Круподерова Е.П. Оценивание результатов проектной деятельности учащихся // Современные исследования социальных проблем. 2015. № 1(21). С. 223 – 228.

2. Игнатьева Г.А. Проектные формы учебной деятельности обучающихся общеобразовательной школы. // Психология обучения. 2013. № 11. С. 20-33.

3. Канянина Т.И., Степанова С.Ю. Сетевые экологические проекты как средство достижения метапредметных образовательных результатов. // Нижегородское образование. 2013. № 4. С. 24-31.

4. Канянина Т.И., Круподерова Е.П., Степанова С.Ю. Социальные сервисы Интернет в организации исследовательской деятельности обучающихся. // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-6. С. 159-165.

5. Круподерова Е.П., Круподерова К.Р. Формирование метапредметных результатов в учебной проектной деятельности с помощью сервисов Веб 2.0. // Нижегородское образование. 2012. № 3. С. 149-153.

6. Круподерова Е.П., Плесовских Г.А. Учебная проектная деятельность с использованием сервисов Веб 2.0 как способ формирования универсальных учебных действий обучающихся // В мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр. 2015, № 10. С. 602-609.

7. Круподерова Е.П., Круподерова К.Р. Обучающая олимпиада по сервисам Веб 2.0 «Страна читателей». // Информатика в школе. 2015. № 5 (108). С. 50-51.

8. Круподерова К.Р., Плесовских Г.А. Вики-сайт университета как информационно-образовательная среда для проектной деятельности студентов и школьников. // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-3. С. 283-289.

9. Круподерова К.Р., Царева И.А. On-line сервисы визуализации для развития критического мышления // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства: сборник статей по материалам конференции кафедры прикладной математики и информатики. Нижний Новгород: НГПУ, 2014. С. 42-48.

10. Матвеева А.В. Формирование экологической компетентности учащихся средствами проектной технологии. // Вестник Мининского университета. 2015.№ 2(10). С. 19.

11. Полат Е.С., Бухаркина Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 368 с.

12. Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://fgosreestr.ru/node/2068.

13. Яшина Г.А., Сиденко Е.А., Сиденко А.С. О ходе эксперимента по обучению универсальным учебным действиям при введении ФГОС // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. Т.4. № 1. С. 9-14

Педагогика

УДК:378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
магистрант Севиян Дмитрий Александрович
Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МОДУЛЯ

Аннотация. В статье рассмотрены компоненты информационно-образовательной среды модуля «Информационные технологии». Модуль разработан в рамках универсального бакалавриата Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина. Компонентами информационно-образовательной среды модуля являются электронные учебно-методические комплексы дисциплин, фонды оценочных средств, необходимое программное обеспечение для проведения аудиторных

отметки «5» и «4», отвечая на вопрос, нравится ли им общаться с представителями других национальностей. 94% считают, что благодаря многокультурному сообществу в российских вузах они приобретают навыки межкультурного общения (отметки «5», «4», «3»). Одним из основных условий комфорта является общественная безопасность. Для иностранных студентов этот вопрос всегда стоит особенно остро, т.к. в их случае речь идет не только об общих факторах, из которых складывается безопасность жизнедеятельности населения (низкий уровень преступности, редкость случаев совершения уличных краж, разбойных нападений и т.п.), но и о таких специфических аспектах, как толерантность населения, отсутствие ксенофобских настроений в обществе, готовность к межкультурному диалогу. Исходя из данных проведенного опроса, вьетнамские студенты в Казани чувствуют себя в безопасности: 64% опрошенных полностью согласны с этим утверждением, 32% – поставили отметку «4», 4% – отметку «3». Разбивка по степеням согласия с утверждением «Я легко нахожу подходящие продукты питания» выглядела следующим образом: отметку «5» поставили 46% респондентов, «4» – 36%, «3» – 10%, «2» – 6%, «1» – 2%. Это очередной раз подтверждает привлекательность города для иностранных студентов.

86% опрошенных рекомендовали бы своим друзьям учиться в России, а 88% считают, что окончив российский вуз, будут более востребованы на рынке труда, чем их сверстники, обучающиеся во Вьетнаме (из них 42% полностью согласны с данным утверждением, 28% поставили отметку «4», 18% – отметку «3»). К сожалению, по мнению студентов и аспирантов из Вьетнама, принявших участие в опросе, российские вузы проигрывают западным университетам. При оценке степени согласия с аналогичным утверждением, но в сравнении с выпускниками университетов Европы и Северной Америки, расклад выглядит иначе: лишь 16% опрошенных полностью согласны с утверждением о том, что будут более востребованы на рынке труда, чем выпускники западных университетов.

В третью часть анкеты введены вопросы, связанные будущей специальностью и интересами в области дальнейшего трудоустройства. Анкетируемым также было предложено выбрать основные преимущества учебы в России и определить, с какими трудностями чаще всего сталкиваются иностранные студенты. Так, первым в списке основных преимуществ российских университетов стоят высококвалифицированные преподаватели (68% опрошенных поставили отметку «5»). Связь с промышленностью была вторым по популярности ответом (46% опрошенных поставили отметку «5»), далее следует качество подготовки и научная деятельность (отметка «5» от 40% и 38% соответственно), лабораторное оборудование стоит в конце списка (отметку «5» поставили 30% опрошенных).

Самой распространенной проблемой, с которой сталкиваются студенты из Вьетнама в России, согласно нашему опросу, является языковой барьер (42% опрошенных поставили его на первое место), а самой незначительной – культурный шок (20% респондентов поставили отметку «5»). Таким образом, несмотря на сложности изучения языка, связанных с принципиальными различиями в словообразовании, лексикологии и морфологии русского и вьетнамского языков, студенты из Вьетнама настроены позитивно и адекватно воспринимают культуру поведения и общения в России.

Сначала идут вступительные вопросы, которые позволяют оценить влияние на решение иностранного студента о переезде в другую страну таких аспектов, как опыт друзей и поддержка родственников. 80% респондентов поставили высокие балы согласия с утверждением «Мои родные поддержали меня при выборе вуза» (34% поставили 5 баллов, 18% – 4 балла, 28% – 3 балла). Родственники 12% опрошенных были категорически против такого решения. Друзья 78% анкетируемых также подавали заявки на обучение в России, при этом 40 % указали степень согласия от 5 до 3 с утверждением «Мои друзья прошли конкурсный отбор на обучение в России». 96% подтвердили, что им интересно учится на русском языке. Хорошим показателем является отсутствие оценок 0 и 1 по данному пункту.

Далее следуют более сложные вопросы, касающиеся взаимоотношений иностранных студентов, в данном случае из Вьетнама, со своими российскими преподавателями и административным персоналом. Привлекательность высшей школы той или иной страны складывается из различных факторов, среди которых, безусловно, стоит отметить практику общения с преподавателями. Личность научного руководителя, который курирует молодого студента, во многих случаях определяет желание обучающегося работать в команде и его стремление заниматься научной деятельностью. Особенно важное место куратор или научный руководитель занимает в жизни именно иностранных студентов. Для студентов, приехавших издалека, преподаватель – это не просто наставник в вопросах науки, но часто – это первый человек, к кому студент может обратиться со своими проблемами. Поэтому удовлетворенность межличностными отношениями с преподавателем также является дополнительным стимулом к достижению успехов в учебе. То, насколько вузовские преподаватели готовы к работе в условиях межкультурной среды в вузе, косвенно определяет качество усвоения учебной программы и степень развития навыков межкультурного общения у студентов (в том числе, у российских), что не может не сказываться на квалификации выпускников. По результатам нашего опроса, 82% анкетируемых оценивают свои отношения с сотрудниками университета, которые организуют их пребывание в России, на 5 и 4. 14% не полностью удовлетворено сложившимися отношениями (оценка 3). Несмотря на тот факт, что существуют трудности в общении между административным персоналом и иностранными студентами, все же стоит отметить отсутствие неразрешимых вопросов между ними (по данному вопросу нет оценок 0 и 1, лишь 4% поставили отметку «2»).

Еще более хорошие отношения у анкетируемых складываются с преподавателями: 92% оценили свои отношения с профессорско-преподавательским составом на 5 и 4, 8% – на 3. Отсутствуют оценки «2», «1», «0». Также 90% опрошенных студентов и аспирантов отметили, что легко могут связаться со своими преподавателями посредством электронной связи, что немаловажно для иностранных студентов – во время визитов на родину они могут общаться с научным руководителем и получать консультации. Кроме того, большинство опрошенных высказались положительно (оценки 5 и 4) относительно технического оснащения аудиторий и библиотечного фонда – 84% и 86% соответственно.

Отдельный интерес представляют вопросы, связанные с социальной средой, в которой живут иностранные студенты. 86% анкетируемых поставили

занятий, информационные ресурсы сети Интернет, сетевые сервисы для организации самостоятельной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, модуль «Информационные технологии», проектная деятельность, сетевые сервисы.

Annotation. The article considers the components of the information and educational environment of the module "Information Technologies". The module was developed within the framework of the universal bachelor's degree of the Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. The components of the information and educational environment of the module are electronic educational and methodological complexes of disciplines, funds of assessment tools, necessary software for conducting classroom activities, information resources of the Internet, network services for organizing independent activities of students.

Keywords: information-educational environment, module "Information Technology", project activity, network services.

Введение. Важным условием успешности реформирования отечественного высшего образования является развитие информационно-образовательных сред российских вузов, которое зачастую отстает от хода реформ. Под информационно-образовательной средой (ИОС) вуза понимается педагогическая система, объединяющая в себе информационные образовательные ресурсы; компьютерные средства обучения; средства управления образовательным процессом; педагогические приемы, методы и технологии, направленные на формирование интеллектуально развитой, социально-значимой творческой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных компетенций [14]. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования выдвигают серьезные требования к ИОС вуза. Формируемая информационно-образовательная среда должна быть общедоступной, надежной, структурированной, гибкой, способной к изменениям, безопасной.

В Нижегородском государственном педагогическом университете им. Козьмы Минина (НГПУ) разрабатывается концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ на основе профессиональных стандартов специалистов. Авторы статей [2, 10] отмечают, что модульная организация образовательного процесса помогает решать текущие задачи по профессиональной подготовке бакалавра или магистра, адекватной требованиям профессиональных стандартов, запросам работодателей и личностным представлениям самих обучающихся.

В рамках универсального бакалавриата для будущих бакалавров Мининского университета большинства направлений подготовки разработан модуль «Информационные технологии», включающий дисциплину «Информатика и информационные и коммуникационные технологии» и одну из дисциплин по выбору («Мультимедиа технологии», «Интернет – технологии», «Компьютерная графика», «Мировые информационные ресурсы», «Основы программирования»). В основу разработки модуля легли требования профессиональных стандартов специалистов и ФГОС высшего образования. Например, программа модуля для направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» ориентирована на формирование профессиональной готовности к реализации трудовых действий,

установленных Профессиональным стандартом педагога и общекультурных и общепрофессиональных компетенций ФГОС высшего образования.

В разработке и реализации модуля участвуют 13 преподавателей кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании НГПУ. Поскольку содержание модуля, методика проведения лекционных занятий и лабораторных работ, оценочные процедуры еще не устоялись, а идея универсального бакалавриата требует его «универсальной» реализации в разных направлениях подготовки, то возникает необходимость постоянного взаимодействия разработчиков и преподавателей дисциплин модуля. Кроме того, важной является организация взаимодействия с руководителями различных основных профессиональных образовательных программ (ОПОП), в рамках которых реализуется модуль «Информационные технологии». Поэтому актуальной задачей является создание информационно-образовательной среды модуля «Информационные технологии».

Не менее важной является проблема организации взаимодействия и сотрудничества обучающихся друг с другом и преподавателями в рамках информационно-образовательной среды модуля.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – обоснование модели информационно-образовательной среды модуля (на примере модуля «Информационные технологии» для различных направлений подготовки бакалавров в Нижегородском государственном педагогическом университете им. Козьмы Минина).

Изложение основного материала статьи. Сегодня перед каждым университетом в России стоит задача повышения качества высшего образования. Это необходимое условие конкурентоспособности вуза. Качество, предоставляемых вузом услуг, зависит от качества реализуемых образовательных программ. Основная профессиональная образовательная программа (ОПОП) представляет собой комплект нормативных документов, определяющих цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценку качества подготовки выпускника по данному направлению подготовки.

Процесс реализации основной профессиональной образовательной программы ориентирован на повышение эффективности подготовки будущих бакалавров, специалистов и магистров в соответствии с установленными требованиями, формирование у них необходимых компетенций, качественной подготовки к осуществлению профессиональной деятельности. Модернизация ОПОП – одно из направлений изменений, происходящих сегодня в НГПУ им. К.Минина. Устранение разрыва между требованиями профессиональных стандартов и организацией подготовки выпускников вуза – задача, которая стоит сегодня перед каждой кафедрой НГПУ. Обучение осуществляется по модульным учебным планам. Модуль в современной образовательной практике является комплексной научно-практической дидактической единицей, направленной на формирование определенного набора трудовых действий, соответствующих профессиональным стандартам [2].

Структурно основная профессиональная образовательная программа – это упорядоченная последовательность модулей, инвариантных (обязательных для изучения) и вариативных. Входящие в ОПОП модули представляют собой единую образовательную систему, позволяющую варьировать содержательные

возможность выявить степень согласия анкетируемых со сложными утверждениями. Задачей вступительных вопросов является составление представления об анкетируемых: в каком вузе они обучаются, какой уровень программы подготовки проходят, по какому направлению учатся, как долго живут в России, обучаются ли они по квоте Российского Правительства, получают ли поддержку от Вьетнамского Правительства, учились ли родственники в странах СССР, имеют ли опыт работы, в какой стране планируют работать.

В опросе приняли участие 50 студентов и аспирантов из Вьетнама, средний возраст которых составляет 27 лет. Гендерное соотношение – 52% женщины, 48% – мужчины. Распределение по вузам г. Казани: 62% опрошенных обучается в КНИТУ, 24% – в Казанском федеральном университете (КФУ), 14% – в Казанском национальном исследовательском техническом университете (КНИТУ-КАИ). Из них 40% обучается в аспирантуре, 38% – магистранты, остальные – студенты бакалавриата. 84% опрошенных проходит обучение по инженерным направлениям подготовки таким, как химическая технология (20%), биотехнология (26%), информатика и вычислительная техника (14%), теплоэнергетика и теплотехника (6%), нефтегазовое дело (4%), другим инженерным направлениям (6%) – технологические машины и оборудование, нефтегазовое дело, авиационная техника. 8% анкетируемых проходит обучение по медицинским специальностям, 16% обучается по гуманитарным направлениям подготовки.

Для определения зависимости степени согласия со сложными вопросами от времени, проведенного в нашей стране, был введен вопрос о продолжительности проживания в России. Почти половина опрошенных (48%) проживает здесь более четырех лет, 28% – в течение 2-4 лет, 18% – от года до 2 лет, 6% – менее года. 68% опрошенных имеет опыт работы. Абсолютное большинство обучается по квоте Российского Правительства и получает поддержку от Правительства Вьетнама – 92% и 86% соответственно.

Вопрос о наличии родственников, которые обучались в России или СССР, введен для демонстрации более лояльного отношения к условиям проживания, быту и академической среде российского вуза у студентов, которые были заранее подготовлены к российской действительности благодаря опыту своих родственников. Такие студенты более осознано выбирают качество российского образования и сферу его применения. Они целенаправленно приезжают в Россию для получения необходимых компетенций, чтобы быть востребованными на совместных росийско-вьетнамских проектах. Несмотря на то, что лишь 12% опрошенных ответили утвердительно на этот вопрос, все они положительно настроены и полны оптимизма относительно своего будущего: все респонденты данной выборки поставили высокие баллы (5 и 4) согласия с утверждением «Я рекомендую своим друзьям учиться в России» и высоко оценили качество подготовки в выбранном вузе. Такой настрой положительно сказывается на профессиональном самоопределении студентов – отношение к учебе является существенным фактором профессионального становления будущих специалистов [3].

Вторая часть анкеты состоит из вопросов, связанных с личным отношением студентов к процессу обучения в России. Участникам опроса было предложено оценить степень своего согласия с утверждениями анкеты по шкале от 0 до 5 (0 – категорически не согласен, 5 – абсолютно согласен).

Annotation. The paper analyses results of questionnaire performed with Vietnamese students who study at universities of Kazan, Russia. The purpose of research was to reveal strong points and main advantages of Russian higher education for international students, as well as their most frequent problems. According to the survey, respondents consider that engineering programs are the most popular among students from Vietnam and graduates of these specialities are of highest demand on Vietnamese labor market.

Keywords: students from Vietnam, questionnaire, Russian higher education, quality of training, demand on labor market.

Введение. Казанский национальный исследовательский технологический университет (КНИТУ) является одним из крупнейших вузов России, специализирующимся на подготовке инженеров-технологов [2]. Качество образования и престиж профессии инженера делают вуз привлекательным для студентов из различных стран. Так, по данным университета в 2016 году в КНИТУ обучалось 2095 иностранных граждан, в том числе 356 человек из стран дальнего зарубежья и 1739 человек из стран СНГ и Балтии.

В условиях интернационализации высшего образования особое значение придается популяризации российской высшей школы среди абитуриентов из стран, входящих в число стратегических партнеров России таких, как Китай, Индия Вьетнам, Казахстан, Таджикистан и др. Изучение механизмов повышения спроса на российское высшее образование среди иностранных граждан позволяет определить основные преимущества и сильные стороны, которые отечественным вузам стоит выдвигать на передний план при продвижении своих программ, то, на что обращают первостепенное внимание иностранные абитуриенты, что можно улучшить, а что стоит корректировать.

Формулировка цели статьи. Общая удовлетворенность студентов выбранным вузом складывается из многочисленных факторов, в том числе из тех, которые не имеют непосредственного отношения к программе подготовки. Сюда относятся поддержка родственников, размер государственной дотации, положительный опыт сверстников, конструктивные отношения с администрацией вуза и профессорско-преподавательским составом, готовность научного руководителя выйти за пределы формального общения, оказывать психологическую поддержку, проявлять гибкость в учебном процессе; удовлетворенность социальной средой и условиями проживания, толерантность коренного населения, чувство безопасности и комфортная городская среда [1].

Для выявления механизмов повышения привлекательности российского высшего инженерного образования для иностранных граждан и их мотивационных установок на получение инженерного образования в нашей стране авторы поставили задачу по изучению контингента студентов из Вьетнама, как представителей дальнего зарубежья. Для целей исследования авторами была разработана анкета для вьетнамских студентов и аспирантов, проживающих в г. Казани «Оценка обучения в российском вузе: состояние и проблемы» в соответствии с основными принципами составления анкет.

Изложение основного материала статьи. Анкета состоит из 3 частей и включает вводную часть, вступительные вопросы, сложные вопросы, разгрузочную и реквизитную части. Большая часть вопросов является закрытыми с вариантами ответов в виде шкалы Лайкерта, что дает

компоненты и выстраивать индивидуальные образовательные траектории обучающихся.

Модернизация ОПОП предполагает введение на первом и втором курсах программы универсального бакалавриата. В рамках универсального бакалавриата для будущих бакалавров Мининского университета большинства направлений подготовки разработан модуль «Информационные технологии». Модуль является обеспечивающим для всех других модулей универсального бакалавриата и всех модулей профессиональной подготовки.

В основу разработки модуля легли требования профессиональных стандартов специалистов и ФГОС высшего образования. Модуль «Информационные технологии» ставит своей целью создание условий для приобретения студентами практических навыков эффективного применения различного типа информационных технологий в повседневном и профессиональном контексте. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: создать условия для понимания сущности и значения информации в развитии современного информационного общества, формирования навыков работы с различными видами информации; создать развивающую предметную информационно-образовательную среду для формирования навыков применения информационных и коммуникационных технологий для решения учебных и профессиональных задач, соблюдения этических и правовых норм использования ИКТ; способствовать созданию собственной информационной среды студента, включая формирование навыков поиска информации в Интернете и базах данных; создать условия для более глубокого овладения одним из видов информационных технологий (Интернет-технологий, мультимедиа-технологий, основами программирования и др.).

Формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов в рамках модуля «Информационные технологии» рассматривается в статье [9], а статья [1] посвящена проведению различных учебных событий в рамках модуля. В модуле сформулированы следующие образовательные результаты обучающихся: ОР-1: Демонстрирует владение различными видами информационных технологий с целью их дальнейшего использования в учебе и будущей профессиональной деятельности; ОР-2: Демонстрирует навыки формирования информационной среды с помощью применения соответствующих способов и средств сбора, накопления, обработки, хранения, передачи и анализа информации.

Для создания условий для достижения всеми обучающимися указанных образовательных результатов важнейшей задачей является формирование развивающей информационно-образовательной среды модуля. Рассмотрим задачи, которые могут быть решены в рамках информационно-образовательной среды модуля.

Для преподавателей:

– организация сетевого взаимодействия при разработке рабочих программ дисциплин, входящих в модуль, фондов оценочных средств, учебно-методических комплексов;

– взаимодействие с руководителями ОПОП, разработчиками других модулей для согласования образовательных результатов, содержания модуля, получения обратной связи о востребованности модуля;

– совместная работа над содержанием электронных учебно-методических комплексов, организацией проектной, учебно-исследовательской деятельности студентов в рамках модуля;

– обмен опытом применения инновационных образовательных технологий, оценочных средств и др.;

– подготовка совместных публикаций по организации освоения модуля;

– проведение виртуальных методических семинаров;

– совместное ведение календаря мероприятий в рамках модуля;

– организация мониторинга освоения модуля;

– обеспечение обмена мнениями по вопросу качественной реализации модуля.

Для студентов:

– работа с электронными учебно-методическими комплексами;

– участие в совместной сетевой проектной, учебно-исследовательской деятельности в рамках модуля;

– ведение сетевого портфолио работ, выполненных в рамках модуля;

– совместно с преподавателями участие в подготовке и проведении учебных событий в рамках модуля, в т.ч. и в сетевом формате.

Рассмотрим компоненты информационно-образовательной среды модуля «Информационные технологии». Такими компонентами являются необходимое лицензионное программное обеспечение для проведения аудиторных занятий; электронные учебно-методические комплексы, размещенные в среде электронного обучения Moodle университета; материалы, размещенные на вики-сайте университета (https://wiki.mininuniver.ru), прежде всего, сетевые проекты, реализуемые в рамках дисциплин модуля; материалы для совместной деятельности разработчиков модуля, преподавателей, руководителей ОПОП, студентов, размещенные в информационно-образовательной среде кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании Мининского университета, построенной на базе пакета облачных сервисов G Suite for Education.

Использование облачных технологий дает серьезные преимущества для построения информационно-образовательной среды модуля. Пакет G Suite for Education является универсальным инструментом построения информационно-образовательной среды современного вуза за счет многообразия входящих в него сервисов и возможности гибко управлять доступом пользователей к ресурсам. Использованию облачных сервисов в организации совместной деятельности студентов и преподавателей посвящены работы [3, 4, 5, 10, 12].

Для организации сетевого сотрудничества разработчиков модуля, преподавателей и руководителей ОПОП авторами создан Google-сайт (https://sites.google.com/a/ngpu.org/ios-modul), в который интегрированы различные сервисы Google и приложения Google G Suite. С помощью сайта преподаватели в рамках модуля имеют возможность совместно работать в этих сервисах, а так же получать и добавлять информацию на Google-сайт. Сайт содержит следующие страницы: «Назначение модуля»; «Календарь мероприятий»; «Нормативные документы»; «Программы модуля»; «Отзывы руководителей ОПОП»; «Преподаватели»; «Новости»; «Расписание занятий»; «Наш видеочат».

Активно в рамках модуля «Информационные технологии», используется проектный метод обучения, в т.ч. сетевая проектная деятельность.

14. Хаитов Л.А. Значение художественного воспитания в развитии личности студента педагогического вуза // Наука. Мысль. 2014. № 10. С. 40–44.

15. Харьковская Е.В., Мешков В.А. Роль художественного воспитания студентов в образовательно-воспитательном пространстве вуза //Наука Искусство Культура. 2014. № 4. С. 205–209.

16. Полонский В.М. Большой тематический словарь по образованию и педагогике. М.: Народное образование, 2017. 840 с.

17. Бездухов А.В., Лопухова Ю.В. Воспитание как движение, превращающее возможное в действительное // Известия РАО. 2011. № 1 (17). С. 66–75.

18. Кулюткин Ю.Н. Диалог как предмет педагогической рефлексии // Кулюткин Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. Самара: СГПУ, 2002. С. 274–329.

19. Бездухов В.П. Теоретические проблемы становления гуманистического стиля педагогической деятельности будущего учителя. Самара: СамГПИ, 1992. 104 с.

Педагогика

УДК 378.4

переводчик управления международной деятельности
Сухристина Анна Сергеевна
Казанский национальный исследовательский технологический университет (г. Казань);
доктор педагогических наук, доцент
Зиятдинова Юлия Надировна
Казанский национальный исследовательский технологический университет (г. Казань)

ОЦЕНКА ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ: СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ[1]

Аннотация. В статье рассматриваются результаты проведенного опроса студентов и аспирантов из Вьетнама, обучающихся в вузах Казани. Целью исследования было выявить основные преимущества учебы в российских университетах, главные аргументы в пользу получения российского высшего образования и проблемы, с которыми чаще всего сталкиваются иностранные студенты в России. Среди опрошенных граждан Вьетнама наибольшей популярностью пользуются специальности инженерного профиля, по мнению респондентов, выпускникам именно этим специалистам легче всего найти работу во Вьетнаме.

Ключевые слова: студенты из Вьетнама, анкетирование, российское высшее образование, качество подготовки, востребованность на рынке труда.

---

[1] Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», проект № 15-26-09001.

Работы студентов ежегодно участвуют в городских, областных и международных выставках, ассамблеях искусств и других мероприятиях, которые отражают высокое качество подготовки в МАГУ и сформированные компетенции педагогов-дизайнеров.

Выводы. Систематически и целенаправленное осуществление нравственного и художественного воспитания будущих педагогов-дизайнеров способствует формированию личности учителя, способного реализовывать в своей жизни и профессиональной деятельности ценности добра и красоты в их гармоническом единстве.

Литература:

1. Горбунова Г.А., Савельева О.П. К вопросу о непрерывности дизайн-образования: проблемы и перспективы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 5 (180). С. 206–211.

2. Мишаткина Т.В. Добро и зло // Этика / под ред. Т.В. Мишаткиной, Я.С. Яскевича. Минск: Новое знание, 2002. С. 153–176.

3. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997. 205 с.

4. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность. М.: ACADEMIA, 2004. 2016 с.

5. Антонова Г.В., Левченко Н.В., Маслов С.И. Духовно-нравственное воспитание студентов в процессе изучения педагогических дисциплин в вузе // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 4-1. С. 87–92.

6. Бабаева А.Д. Педагогические основы нравственного воспитания студентов вуза // Наука, новые технологии и инновации. 2016. № 11. С. 275-277.

7. Бахчиева О.А. Проблема духовно-нравственного воспитания будущего учителя в процессе профессиональной подготовки // Наука и бизнес: пути развития. 2013. № 4 (22). С.122–124.

8. Спицына Л.Г. Проблемы и перспективы духовно-нравственного воспитания студентов вуза - будущих педагогов https://elibrary.ru/item.asp?id=25473095 // Таврический научный обозреватель. 2016. № 1-3 (6). С. 44–47.

9. Товарищева Ф.Д. Нравственное воспитание будущих учителей как социально-педагогический процесс // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 7. С. 285–289.

10. Валеева Р.А., Каркина С.В. Художественное воспитание студента вуза средствами интеграции искусств как фактор развития субъектности // Образование и саморазвитие. 2014. № 3 (41). С. 51–54.

11. Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. Структурно-содержательный анализ процесса художественного воспитания студентов педагогического вуза // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. 2012. № 5 (5). С. 66–73.

12. Симонкина Ю.С. Художественное воспитание студентов в образовательном процессе вуза // Научные итоги года: достижения, проекты, гипотезы. 2011. № 1–1. С. 183–187.

13. Стерхова Н.С. Художественное воспитание студентов педагогического вуза в контексте структурного анализа // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2012. № 6. С. 44–49.

Использование современных сетевых сервисов в учебных проектах является дополнительной возможностью мотивации будущих бакалавров. Дидактические возможности сетевых сервисов для организации проектной деятельности обучающихся обсуждаются в [6, 7, 8, 11]. Использование сетевых сервисов делает проекты более интересными, наглядными. Но самое главное – это возможность организовать совместную деятельность, в ходе которой у участников проектов формируются критическое мышление, навыки самооценки, толерантность, коммуникационные умения, ответственность за результаты совместной деятельности.

Выводы. Представлены компоненты информационно-образовательной среды модуля «Информационные технологии», реализуемого рамках универсального бакалавриата Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина. Одними из основных компонентов ИОС модуля являются материалы для совместной деятельности разработчиков модуля, преподавателей, руководителей ОПОП, студентов, размещенные с помощью облачных сервисов на базе пакета G Suite for Education.

Построение информационно-образовательной среды модуля на базе облачных сервисов является весьма актуальным. Это связано как с реализацией компетентностного подхода в сфере высшего образования, так и с развитием сетевых сервисов, постоянным появлением новых сервисов, позволяющих организовать продуктивную совместную деятельность студентов и преподавателей.

Литература:

1. Брыксина О.Ф., Круподерова Е.П. Учебное событие как способ мотивации студентов к освоению информационных технологий // Вестник Мининского университета. 2017. № 1 (18). С. 7.

2. Каштанова С.Н., Белинова Н.В. Модульное обучение: целеполагание, структура и проектирование содержания. // Вестник Мининского университета. 2016. № 4 (17). с. 11.

3. Круподерова Е.П., Слепышева Е.А. Создание информационно-образовательной среды кафедры на базе сетевых сервисов // В мире научных открытий. Социально-гуманитарные науки. 2015. № 3.1 (63) С. 626-636.

4. Круподерова Е.П., Румянцева А.С. Облачные технологии в учебном процессе вуза. В сборнике: Перспективы развития науки и образования. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 5 частях. ООО «АР-Консалт». 2014. С. 22-24.

5. Круподерова Е.П., Калиняк Т.И. Формирование информационно-образовательной среды основной профессиональной образовательной программы с помощью сетевых сервисов // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-3. С. 277-283.

6. Круподерова Е.П. Организация проектной деятельности студентов с помощью сервисов Веб 2.0. // Информатика и образование. 2009. № 10. С. 109-110.

7. Круподерова Е.П. Организация проектной деятельности с помощью современных сетевых технологий. // Информатика и образование. 2012. № 1. С. 50-52.

8. Круподерова К.Р. Роль сетевого информационно-творческого образовательного пространства в формировании общекультурных

компетенций студентов. // Политические, экономические и социокультурные аспекты регионального управления на Европейском Севере: Материалы Итоговой (тринадцатой) Всероссийской научно-практической конференцииГОУ ВО КРАГСиУ. Коми республиканская академия государственной службы и управления (Сыктывкар). 2014. С. 54-57.

9. Круподерова К.Р., Бочко О.А., Бардин А.В. Формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов в рамках модуля «Информационные технологии» // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-6. С. 120-127.

10. Самерханова Э.К., Имжарова З.У. Модульный подход к разработке научно- методического обеспечения обучения студентов в условиях социального партнерства // Вестник Мининского университета. 2015. №1(9). С. 21.

11. Ярмахов Б.Б., Рождественская Л.В. Google Apps для образования. С-Пб.: Питер, 2015. 224 с.

12. Samerkhanova E.K., Krupoderova E.P., Krupoderova K.R., Bakhtiyarova L.N., Ponachugin A.V. Students' network project activities in the context of the information educational medium of higher education institution // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Т. 11. № 11. С. 4578-4586.

13. Samerkhanova E., Krupoderova E., Krupoderova K., Bahtiyarova L., Ponachugin A. Networking of Lecturers and Students in the Information Learning Environment of Higher School by Means of Cloud Computing. IEJME: Mathematics Education. 2016. Т.11. № 10. С. 3551-3559.

Педагогика

УДК 378

аспирант Кулибеков Асадулла Нуруллаевич
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема компетентностно-ориентированного подхода, выступающего в качестве методологической основы нового образовательного стандарта и представляющей собой совокупность общих принципов определения целей и задач образования, отбора содержания обучения, организации образовательного процесса и оценки результатов готовности магистранта к профессионально-творческой и педагогической деятельности. Рассмотрены характерные особенности результата профессиональной готовности студента магистратуры в рамках компетентностно-ориентированного подхода.

Ключевые слова: образование, творчество, профессиональное образование, магистратура, компетентностный подход, компетентностно-ориентированный подход.

Annotation. The article considers the problem of competence-oriented approach that will serve as a methodological basis of the new educational standards and constitute a set of General principles define the goals and objectives of education,

Переживания прекрасного в жизни развивают у студентов и способность более глубокого понимания прекрасного в искусстве.

Нравственное и художественное воспитание в их единстве осуществляется как на лекционных и семинарских занятиях, так и в процессе внеаудиторной воспитательной работы со студентами. Мы полагаем, что практически все дисциплины, изучаемые будущими педагогами-дизайнерами, обладают возможностями осуществления нравственного и художественного воспитания в их единстве.

Например, на лекционных занятиях по философии студенты знакомятся с понятием «ценность», с нравственными и эстетическими ценностями, а на семинарских занятиях осмысливают данные ценности, наполняют их личностным содержанием. Здесь, с нашей точки зрения, эффективны методы обучения и воспитания, которые предполагают взаимодействие преподавателя и студентов, а также самих студентов в диалоге. Это, прежде всего, такие методы как беседа, дискуссия, диспут, этический диалог. Включаясь в разнообразные формы решения проблем на основе диалогового общения, пишет Ю.Н. Кулюткин, человек приобретает определенный опыт и определенную культуру совместного поиска решений: у него развивается способность самостоятельно ставить вопросы и отвечать на вопросы других людей; он становится более терпимым к разным мнениям, которые высказываются в группе по одному и тому же вопросу; он вырабатывает у себя установку не только на то, чтобы учитывать мнение другого, но и на то, чтобы находить точки соприкосновения между мнениями участников диалога, открывать в них нечто общее, входить в единое смысловое поле, возникающее в многоголосице дискуссий и обсуждений [18, с. 307]. Особенно это проявляется на таких дисциплинах как «Профессиональная этика», «Основы проектной культуры», «Введение в профессиональную деятельность».

Среди названных выше методов особое место, с нашей точки зрения, занимает этический диалог. В.П. Бездухов подчеркивает, что этический диалог, «пробуждая у студентов интерес к этике, формируя у них потребность в этических и моральных знаниях, способствует усвоению будущими учителями сущности категорий педагогической этики, норм и принципов педагогической морали, их теоретическому осмыслению, показывает правильность и точность их употребления в общении и вред смешения понятий при неправильном их применении» [19, с. 87]. Мы полагаем, что в рамках проблематики данной статьи такое определение может быть дополнено в том смысле, что этический диалог обеспечивает развитие как этических, так и эстетических знаний студентов, потребность в нравственно-эстетическом осмыслении педагогических проблем. Благодаря использованию метода этического диалога возможно развитие нравственных и эстетических представлений студентов о добре, красоте, истине, прекрасном и т.д.

Во внеаудиторной работе со студентами эффективными методами осуществления нравственного и художественного воспитания в их единстве являются читательская конференция, совместный со студентами просмотр и последующий анализ кинофильмов, организация художественной самодеятельности студентов, совместное прослушивание музыкальных произведений, посещение театра, экскурсии в музеи на выставки, в том числе и виртуальные экскурсии. Вся эта работа активно проводится на факультете искусств и сервиса Мурманского арктического государственного университета.

произведения искусства, преподаватель помогает будущему педагогу увидеть красоту человеческих отношений, в основаниях которых находятся любовь, сопереживание другому, забота о нем; показывает гармонию справедливости и милосердия, свободы и ответственности. Это помогает студентам выразить свое отношение в своих первых художественных работах, которые они демонстрируют на различных конкурсах и мероприятиях, проводимых ВУЗом.

Искусство раскрывает, обобщает, систематизирует исторически складывающийся опыт эстетических и этических отношений человека к действительности и передает его в доступном множеству людей виде. И поскольку искусство концентрированно, содержательно, насыщенно, емко отражает и выражает в художественной форме как эстетическую, так и нравственную сущность действительности, постольку оно является действенным средством приобщения студента – будущего педагога-дизайнера как к нравственным, так и к эстетическим ценностям.

Например, музыка имеет непосредственное воспитательное значение, так как совместные переживания возвышенных, героических, лирических чувств заключенных в музыке, объединяют и сплачивают студентов. Воспитательное влияние музыки тем сильнее, чем более развит музыкальный слух, художественная требовательность к музыкальным произведениям, чем чаще студенты вовлекаются в практическую, исполнительную деятельность. Мы видим это на совместных концертах и выступлениях, которые проводятся как в ВУЗе, так и в других регионах страны.

Такое же большое значение в деле нравственного и художественного воспитания в их единстве имеет изобразительное искусство. Средствами живописи, скульптуры, графики, архитектуры выражается красота жизни, природы и общества, отвергается все низкое и отвратительное, выражаются самые высокие мысли, чувства и стремление людей. Произведения изобразительного искусства зовут к борьбе за прекрасное. Способность понимать и тонко чувствовать прекрасное в изобразительном искусстве, способность создавать прекрасное в живописи, скульптуре, графике начинает формироваться в процессе собственной изобразительной деятельности, в процессе познания изобразительного искусства. Что особенно актуально для будущих педагогов-дизайнеров, так как формирует их профессиональные компетенции и позволяет почувствовать себя творцом в мире искусства.

Пробуждение гаммы эмоций, связанных с эстетическими переживаниями студентов, достигается организацией активной деятельности самих студентов, которая является условием проявления и развития у них эстетических переживаний. Мы полагаем, что в контексте единства нравственного и художественного воспитания студентов важно добиваться того, чтобы нравственные и эстетические идеалы были неразрывно связаны между собой. Следует обращать внимание студентов на красоту совершаемых ими самими и окружающими их людьми нравственных поступков, среди которых, например, такие, как проявление патриотизма, трудолюбия, дисциплинированности, смелости, находчивости, заботы о людях. Эстетические переживания студентов – будущих педагогов-дизайнеров на занятиях, в процессе внеаудиторной деятельности и в повседневной жизни связаны с развитием у них способности вычленять, осознавать и ценить прекрасное в окружающем их мире, с развитием стремление участвовать в создании прекрасного.

selection of learning content, educational process and assessment of the readiness of a student to a professionally creative and educational activities. Considered the characteristics of the result of professional readiness of the student in terms of competence-oriented approach.

Keywords: education, creativity, professional education, master program, competence approach, competence-oriented approach.

Введение. В современном мире образование становится фактором стабильного безопасного развития общества и качества жизни каждого человека. Реагируя на изменения в обществе и опережая их, постоянно обновляясь и совершенствуясь, образование выполняет важнейшие функции в обеспечении общественного прогресса. Ведущую роль в достижении высокого качества образования, а также во всех процессах его совершенствования играют педагоги [1; 6; 7; 9; 12; 13; 14].

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи заключается в описании возможностей компетентностно-ориентированного подхода в формировании профессионально-творческой компетентности студентов магистратуры.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в связи с социальными изменениями происходит, во-первых, быстрое устаревание транслируемого образованием набора знаний, умений, установок и образцов, во-вторых, исчезновение однозначности, стабильности модели передаваемого из поколения в поколение опыта. Изменяется приоритетность компонентов опыта: на первый план выходят умения высокого уровня, связанные с условиями формирования творческой компетентности, самообразованием и саморазвитием.

Профессионально-творческая компетентность, наряду с научно-методической компетентностью предметника, можно в самом общем виде определить как неотъемлемую часть профессиональной компетентности.

Переход педагога от выполнения функций транслятора знаний к функциям организатора, вдохновителя, координатора предполагает сформированность соответствующих профессионально творческих качеств и профессионально-педагогической позиции, основанной на понимании целей современного образования, механизмов личностного развития, способов педагогического управления им.

Под системой формирования профессионально-творческой компетентности будем понимать процесс приобретения совокупности содержания, форм, методов с целью готовности магистранта к организации и применению сетевых технологий, обеспечивающую успешную профессиональную деятельность. Важно также отметить, что магистрант существует лишь в процессе развития себя самого и совершенствования профессиональной деятельности.

Постоянное профессионально-творческое развитие магистранта есть еще и необходимое условие его профессиональной компетентности, поскольку потребность развития и работа над своим образованием - мощное звено, соединяющее педагога и обучающего в их взаимодействии, открывающее возможность решить одну из главных задач педагогической деятельности - приобщить, увлечь обучающего собственным развитием. Более века наблюдается процесс интенсивного совершенствования форм, методов,

содержания образования. Этот процесс бесконечен, поскольку существует неустранимое противоречие между постоянно усложняющимися требованиями образовательных стандартов и консерватизмом образовательных систем.

Основное внимание уделяется содержанию, формам, методам, новым информационным и компетентностно-ориентированным технологиям высшего образования [2 - 6].

В соответствии с «Стратегией модернизации российской системы среднего общего образования» учитель призван обеспечить интеграцию и непрерывность процессов разработки набора универсальных знаний, навыков и формирования ключевых компетенций.

Важными компонентами готовности магистранта к профессионально-ориентированному обучению являются:

- осознание объективной потребности в изменениях в системе образования и его активной позиции по рассматриваемому вопросу;

- понимание сущности терминов «компетентность», «компетенция» и «компетентностно-ориентированное образование»;

- способность решать открытые проблемы (т. е. проблемы без чётко выраженного условия, без алгоритма приоритетного решения, с несколькими ответами);

- владение методами, алгоритмами для разработки современного учебного процесса для оптимизации его элементов.

Компетентностно-ориентированный образовательный процесс предполагает активную включенность самих студентов магистратуры в осуществление и регулирование этого процесса, делегирование им ряда полномочий, разделение прав, инициативы, ответственности между преподавателем и обучающимся.

Обновляемое высшее педагогическое образование ориентировано на достаточно активного, инициативного студента магистратуры обучающегося, устремленного к личностному и профессиональному росту, владеющего навыками самообразования, способного осознанно и ответственно управлять своей учебной деятельностью и собственным развитием.

В настоящее время существует противоречие между возрастающими требованиями вуза к образовательной компетентности и личностной зрелости выпускников, являющихся основой для формирования профессиональной компетентности, и неготовностью общего образования к обеспечению их требуемого уровня. Профессиональную компетентность магистранта можно рассматривать как достаточно сформированную совокупность его качеств, позволяющую самостоятельно, осознанно и эффективно выбирать и реализовать собственную образовательную траекторию и осваивать выбранную образовательную программу. Следует отметить, что, как и любые другие виды компетентности, образовательная компетентность имеет личностную основу и формируется в русле жизненных ценностей человека, в тесной взаимосвязи с его способностями ставить перспективные цели, проявлять инициативу, брать на себя ответственность, управлять своей деятельностью [10]. Она предполагает ценностное отношение к образованию, способность и готовность ставить и реализовать цели собственной образовательной деятельности, решать проблемы и противоречия, возникающие в ней. Эти качества формируются и развиваются в течение всей жизни человека под влиянием стихийно сложившихся условий и в

таковые определения нравственного воспитания и художественного воспитания студентов вуза, поэтому, рассматривая проблему единства нравственного и художественного воспитания студентов, мы обратились к определениям, представленным в Большом тематическом словаре по образованию и педагогике В.М. Полонского. Нравственное воспитание рассматривается в словаре как «целенаправленный процесс формирования моральных качеств личности, характера, поступков, навыков, привычек поведения. Основные компоненты, составляющие основу нравственного воспитания: нравственные знания, нравственные отношения, нравственные переживания, волевые устремления, нравственный выбор целей и средств, совершение нравственных поступков, формирование у самого себя нравственных черт личности» [16, с. 292]. Художественное воспитание: «процесс целенаправленного формирования вкусов и идеалов личности, развитие ее способности к эстетическому восприятию явлений действительности и произведений искусства, а также к самостоятельному творчеству» [16, с. 296].

Формирование моральных качеств студента, развитие у него эстетических вкусов и идеалов связано с формированием ценностной сферы его сознания. Ценность, представляя собой, по утверждению М.С. Кагана, значение данного предмета для субъекта, есть отношение, причем специфическое отношение, поскольку она связывает объект не с другим объектом, а с субъектом [3, с. 67].

Процесс воспитания студентов есть их приобщение к ценностям. Здесь мы основываемся на положениях, во-первых, М.С. Кагана: воспитание есть «формирование системы ценностей, с ее специфическим содержанием. Воспитание есть способ превращения ценностей социума в ценности личности» [3, с. 176], во-вторых, А.В. Бездухова, Ю.В. Лопуховой: воспитание есть приобщение человека к ценностям [17, с. 69]. Тем самым нравственное воспитание студентов есть их приобщение к нравственным ценностям, а художественное воспитание – к эстетическим ценностям. Единство нравственного и художественного воспитания студентов – будущих педагогов-дизайнеров в данном контексте мы рассматриваем как взаимодополняемый процесс их приобщения к нравственным и эстетическим ценностям, когда независимо от конкретной ситуации нравственные ценности содержательно дополняют эстетические, а эстетические – нравственные.

Эффективным средством нравственного и художественного воспитания будущих педагогов-дизайнеров, осуществляемого в их единстве, является искусство как творческое отражение, воспроизведение действительности в художественных образах. Это художественная литература, музыка, изобразительное искусство, театр, кино и т.д. Следует заметить, что учебный план по специальности 44.03.05 Педагогическое образование, профиль «дополнительно образование(дизайн и компьютерная графика, дизайн интерьера)» построен на межпредметных связях этих дисциплин. Например, при знакомстве студентов с различными произведениями искусства на дисциплине «История искусств» преподаватель раскрывает будущим педагогам эстетическую сущность произведения в единстве с нравственным его содержанием. Студенты учатся не только воспринимать красоту произведения искусства (эстетическая ценность), но и видеть в нем нравственный смысл, выражающийся в нравственных ценностях добра, справедливости, милосердия и т.д. Используя в образовательном процессе

общеобразовательной школе и системе дополнительного образования детей и подростков, в системе средне-специального и высшего образования» [1, с. 208]. В трактовке дизайн-образования мы придерживаемся точки зрения Г.А. Горбуновой, О.П. Савельевой, которые пишут: «Дизайн-образование – это особое качество и тип образованности, в результате которого происходит воспитание проектно-мыслящего человека, в какой бы сфере социальной практики он ни действовал – образовании, науке, культуре, производстве, бытовой сфере и т.д. Дизайн-образование есть системная форма организации культурно-творческой среды в образовательном учреждении, обществе, государстве» [1, с. 208]. Под дизайном мы понимаем создание проектного прообраза вещи, который объединяет утилитарные, технико-технологические, экономические и одновременно художественно-эстетические ее качества.

Педагог-дизайнер учит ребенка создавать вещи как носители нравственно-эстетических ценностей. Иными словами, он учит ребенка творить красоту, а тем самым педагог-дизайнер и сам должен чувствовать эту красоту, обладать эстетическим вкусом. Подлинная красота всегда связана с добром. По утверждению Т.В. Мишаткиной, добро – «это любовь, мудрость, таланта, активность, гражданственность, чувство сопричастности проблемам своего народа и человечества в целом. Это вера и надежда, истина и красота. Иными словами, все то, что придает смысл человеческому существованию» [2, с. 154]. В личности педагога-дизайнера в идеале гармонично сочетаются ценности Добра (этическая ценность) и Красоты (эстетическая ценность).

Еще в Древней Греции существовало понятие «калокагатия», которое объединяло «кагатос» (нравственную ценность) и «калос» (эстетическую ценность). Христианство отождествляло и отождествляет Добро и Красоту как разные проявления единой Божественной благости. И хотя этика и эстетика Нового времени принципиально различают эти виды ценности, исходя из того, что Добро свойственно только человеку как носителю духовной мотивации своего поведения, а Красота может характеризовать все материальные предметы (природу, вещи, человека в его телесном облике), М.С. Каган обосновывает взаимосвязь нравственных и эстетических ценностей, утверждая, что личность как аксиологический субъект обладает двумя возможностями. Это: ценностное осознание личности своей связи с окружающим материальным миром (естественно-природным и рукотворно-вещественным) и с миром духовным, воплощенным в других людях, в одухотворяемых человеком природных явлениях и вещах [3, с. 114].

Педагогическая деятельность по своей сути базируется на этических и эстетических ценностях. Данное положение является общепринятым и находит отражение во многих научных источниках. Так, например, Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская пишут: «Педагогическая деятельность как сфера духовного производства характеризуется глубоким проникновением в нее этических и эстетических начал. Этическое (нравственное) и художественное (прекрасное) тесно взаимосвязаны и переплетены в личности учителя, в его общении с учениками и коллегами, в отношении его к своему труду, профессии» [4, с. 42].

В научной периодике последних лет значительное место уделяется как проблеме нравственного [5; 6; 7; 8; 9], так и проблеме художественного воспитания [10; 11; 12; 13; 14; 15] студентов вузов. Заметим, что мы упоминаем лишь незначительное количество статей по данной проблематике. Необходимо отметить, что в указанных источниках не предлагаются как

целенаправленно организованных процессах, переходя от своих предпосылок и первичных форм к наивысшему уровню - самообразовательной компетентности.

Компетентно-ориентированный подход при определении целей и содержания общего образования не является совершенно новым и даже менее чуждым университету. В этом ключе были разработаны отдельные учебные технологии и учебные материалы. Однако эта ориентация не была решающей, она практически не использовалась для разработки типовых учебных планов, стандартов, процедур оценки.

Компетентно-ориентированное образование - это процесс, направленный на формирование у субъекта в ходе деятельности, прежде всего творческий, способности связывать и способы взаимодействия с образовательной или жизненной ситуацией для его решения, а также для эффективного решения проблемы значимых практико-ориентированных проблем.

Компетентно-ориентированный подход в образовании предполагает не только перевод знаний, навыков и привычек от учителя к ученику магистра, а формирование будущих выпускников магистерской степени профессиональной компетентности. В то же время подход к компетенции предполагает пересмотр на инновационной основе общих принципов для определения целей образования, выбора содержания образования, организации учебного процесса и оценки образовательных результатов [11].

Если говорить очень коротко, то трансляция- это обучение, на основе логики и содержания концепции «знание».

Трансляция научных знаний - это способ взаимодействия людей при передаче информации из поколения в поколение, которая позволяет адекватно описывать естественные или социальные процессы и прогнозировать их развитие.

Основные концептуальные положения компетентностно-ориентированного подхода в отношении значения образования и организации учебного процесса сформулированы следующим образом:

- смысл образования - это развитие способности мастера решать профессиональные проблемы в различных сферах и деятельности, основанные на использовании социального опыта, элементом которого является собственный опыт учащихся;

- в учебном процессе созданы условия для развития самостоятельного опыта в решении когнитивных, коммуникативных, организационных, моральных и других проблем, составляющих содержание образования.

Анализ многочисленных публикаций показывает, что компетентностно-ориентированный подход - это попытка привести в соответствие профессиональное образование и потребности рынка труда, т.к. связан с выполнением работодателей специального порядка для компетентного специалиста. Тем самым подход, ориентированный на компетентность, предусматривает системную трансформацию профессионального обучения, основой которой является идея ориентации образовательного процесса университета в единстве его цели, содержания и технологических компонентов для конечного результата - формирование профессиональной компетентности будущего специалиста [7].

В качестве конечного результата образовательного процесса, с точки зрения компетентностного подхода, появляются принципиально новые

образовательные компоненты - компетенции. Различия в компетенциях других продуктов - результаты образовательного процесса - состоят в том, что они представляют собой интегрированный результат, который позволяет решать целый класс задач, в отличие от функциональной грамотности и существующих в форме деятельности, а не просто в форме знания о методах деятельности. Компетентность - это дидактическая единица ассимиляции, форма объединения знаний, умений и навыков, которая позволяет вам справляться с задачами. Профессиональная компетентность студента магистратуры - это сочетание ключевых, базовых и специальных компетентностей, каждая из которых, в свою очередь, состоит из ключевых, базовых и специальных компетенций. Общекультурная компетентность является обязательным атрибутом личности магистранта любой профессиональной деятельности. Это проявляется в способности решать профессиональные проблемы, основанные на использовании информации, коммуникации, социальных и правовых оснований для приведения индивида в общество. Он представлен социальными, межкультурными, коммуникативными, социально-информационными компетенциями широкого круга применений, имеющих определенную универсальность. Общая профессиональная компетентность отражает специфику конкретной профессии, является обязательной атрибутивной характеристикой личности выпускника определенного профиля. Он включает профессиональные этические, методологические, предметно-ориентированные компетенции, которые носят общий профессиональный характер и являются инвариантными к деятельности с определенным профилем [15; 16].

Измерение уровня компетентности магистрантов требует совершенствования тестовых и измерительных материалов, где основными методами оценки, используемыми в обучении, являются:

- решение задач;
- сбор образцов деятельности магистрантов, демонстрирующих овладение необходимыми компетенциями;
- экзамен в активной форме;
- доказательства, продемонстрированные в процессе моделирования или реальной рабочей ситуации;
- индивидуальные или групповые проекты;
- практические задания по демонстрации умений.

Оценка освоенных компетенций осуществляется по критерию «знает / не знает, как это сделать» [8].

Критерии для установления уровня профессиональной компетентности:

- овладение базовым уровнем теоретических знаний и умением применять их в своей собственной практической деятельности;
- способность объяснить свои собственные достижения, увидеть трудности в их деятельности и наметить способы их устранения;
- способность решать инновационные проблемы;
- владение методами профессионального исследования;
- возможность соотносить свой опыт с опытом коллег, а также проанализировать достижения и недостатки в собственной работе и работе коллег;
- степень владения коммуникативной компетенцией;
- способность и стремление продолжать профессиональное образование.

in future educators-designers and the development of their aesthetic tastes and ideals correlates with the formation of the value sphere of their consciousnesses. It is proved that the unity of the moral and artistic education of students - future design educators is a complementary process of their involvement in moral and aesthetic values, when, regardless of a particular situation, moral values are meaningfully complemented by aesthetic and aesthetic - moral. It is substantiated that an effective means of moral and artistic education of university students in their unity is art as creative reflection, reproduction of reality in artistic images. Methods for the realization of moral and artistic education in their unity are indicated: conversation, discussion, debate, ethical dialogue (classroom work); Reading conference, viewing and subsequent analysis of movies, organizing amateur performances, excursions, etc. (Extracurricular work). This activity is confirmed by concrete examples of real practice of the Faculty of Arts and Service of the Murmansk Arctic State University.

Keywords: Artistic education, future teacher-designer, student, teacher, moral education, unity, value, good, beauty, art, artistic image, method, familiarization with values, classroom work, extracurricular work, Arctic Institution.

Введение. В настоящее время важной тенденцией в современном российском высшем образовании является обращение к проблеме воспитания студентов, так как наряду с профессиональной подготовкой необходимо формировать личность будущего специалиста. Неоспоримо доказано, что эффективность профессиональной деятельности во многом связана и с личностными качествами человека, такими, например, как ответственность, самостоятельность, порядочность, справедливость и т.д. Значит, что студент, поступающий в ВУЗ в возрасте 17-18 лет, а зачастую и старше, это сформировавшаяся личность со своей системой взглядов, убеждений, личностных качеств. Однако, процесс развития личности человека непрерывен и продолжается всю его жизнь и большое влияние на этот процесс оказывает окружающая человека среда (социальная, культурная, информационная, образовательная и т.д.). Тем самым педагогически грамотно выстраиваемый образовательный процесс в ВУЗе может развить у студентов положительные черты, которые необходимы для получения будущей профессии.

В современной научной и методической литературе представлено большое количество направлений и видов воспитания: нравственное, художественное, физическое, трудовое, патриотическое, гражданственное и т.д. Представляется важным гармоничное сочетание в воспитательном процессе вуза как можно большего числа данных направлений и видов. В тоже время необъятное объять невозможно и при организации воспитательной работы со студентами необходимо, на наш взгляд, ориентироваться, в том числе, и на специфику их будущей профессии. При этом заметим, что нравственное воспитание студентов должно стать тем фундаментов, на котором выстраивается вся воспитательная система вуза.

Формулировка цели статьи. В рамках данной статьи мы обратимся к проблеме воспитания будущих педагогов-дизайнеров и остановимся на таком ее аспекте как единство нравственного и художественного воспитания.

Изложение основного материала статьи. Педагог-дизайнер в рамках своей профессиональной деятельности осуществляет «организацию дизайн-образования посредством формирования проектной культуры в процессе обучения и воспитания детей в дошкольных образовательных учреждениях,

Педагогика

УДК 378.034:378.036

кандидат педагогических наук, доцент
Стаценко Елена Рудольфовна
ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск)

ВЗАИМОСВЯЗЬ НРАВСТВЕННОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ДИЗАЙНЕРОВ АРКТИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье проблема воспитания студентов Арктического ВУЗа обосновывается как актуальная социально-педагогическая проблема. Аргументируется связь гармоничного сочетания в социально-воспитательном процессе ВУЗа нравственного, художественного, трудового, физического, патриотического и других направлений и видов воспитания при направляющей роли нравственного воспитания. Обосновывается важность осуществления нравственного и художественного воспитания будущего педагога-дизайнера в их единстве. Раскрывается взаимосвязь Добра и Красоты как ценностных оснований нравственного и художественного воспитания соответственно. Формирование моральных качеств у будущих педагогов-дизайнеров и развитие у них эстетических вкусов и идеалов соотносится с формированием ценностной сферы их сознаний. Доказывается, что единство нравственного и художественного воспитания студентов – будущих педагогов-дизайнеров это взаимодополняемый процесс их приобщения к нравственным и эстетическим ценностям, когда независимо от конкретной ситуации нравственные ценности содержательно дополняют эстетические, а эстетические – нравственные. Обосновывается, что эффективным средством нравственного и художественного воспитания студентов вуза в их единстве является искусство как творческое отражение, воспроизведение действительности в художественных образах. Обозначаются методы осуществления нравственного и художественного воспитания в их единстве: беседа, дискуссия, диспут, этический диалог (аудиторная работа); читательская конференция, просмотр и последующий анализ кинофильмов, организация художественной самодеятельности, экскурсии и т.д. (внеаудиторная работа). Эта деятельность подтверждается конкретными примерами реальной практики факультета искусств и сервиса Мурманского арктического государственного университета.

Ключевые слова: художественное воспитание, будущий педагог-дизайнер, студент, преподаватель, нравственное воспитание, единство, ценность, добро, красота, искусство, художественный образ, метод, приобщение к ценностям, аудиторная работа, внеаудиторная работа, Арктический ВУЗ.

Annotation. In the article, the problem of educating students at the Arctic University is justified as an actual social and pedagogical problem. The connection between the harmonious combination of the moral, artistic, labor, physical, patriotic and other directions and types of upbringing in the socio-educational process of the university is argued, with the guiding role of moral education. The importance of the moral and artistic education of the future teacher-designer in their unity is substantiated. The relationship between Goodness and Beauty as the value bases of moral and artistic education, respectively, is revealed. Formation of moral qualities

Для продуктивного развития личностных основ компетентности (как образовательной, так и профессионально-творческой) также необходимо нахождение оптимальной меры между самоорганизацией и внешним управлением. Для того чтобы магистрант развивался как личность и субъект деятельности, необходимо постоянно повышать степень его свободы и ответственности, постепенно снимая внешнее управление. Это положение определяет организацию образовательного процесса и всей образовательной среды. Чем шире возможности среды и больше условий для выбора и самоопределения, тем более востребуется самостоятельность, осмысленность действий, мотивов, ценностей, формируется и реализуется магистрантом осознанная позиция в отношении собственного профессионального будущего, он становится субъектом ответственного выбора, дальнейшего самообразования и саморазвития [9].

Выводы. Таким образом, готовность магистранта к профессионально-педагогической деятельности характеризуется объединением содержательных, организационных, методических и технологических компонентов профессионального обучения, а также теоретических и прикладных аспектов, обеспечивающих структурную связанность всего образовательного комплекса, совмещая в одной организационно-методической структуре дидактическую цель, логически завершенную единицу учебного материала, методическое руководство и систему контроля.

Литература:

1. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильного высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира / пер. с англ. // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 7–60.
2. Везиров Т.Г., Коломина М.В. Совершенствование педагогического взаимодействия магистрантов средствами электронного обучения // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 4 (65). С. 51-52.
3. Еремицкая И.А., Коломина М.В. Опыт реализации интегрированного образовательного проекта "Применение информационных технологий в работе с научной информацией" // В сборнике: Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 12 частях. 2014. С. 57-59.
4. Коломина М.В., Кирилина Ю.П., Везиров Т.Г. Опыт реализации кейс-метода на уроках информатики в астраханском колледже культуры и искусств // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 2А. С. 278-291.
5. Коломина М.В., Пугина Н.Н. Электронный учебник по обыкновенным дифференциальным уравнениям // Информатизация образования. 2012. Т. 2012. С. 368.
6. Кулибекова Р.Д., Кулибеков Н.А. Проектирование профессионально направленной математической подготовки студентов гуманитарных специальностей на основе компетентностного подхода // Журнал гуманитарных наук. 2015. № 10. С. 98-103.
7. Кулибеков Н.А. Использования компьютерных средств в обучении математике ориентированных на профессионально направленную подготовку студентов-гуманитаниев // European Social Science Journal. 2015. № 1-1. С. 174-180.

8. Лызь Н. А. Риски подготовки педагога в условиях модернизации образования // Педагогическое образование университетского типа: культурные традиции, современное состояние, взгляд в будущее // Материалы Второй Международной научно-практической конференции: в 2 т. Т. 1: Теоретико-методологические проблемы развития педагогического образования в университете. Ростов-н/Д.: Изд-во ЮФУ, 2014. С. 138–142.

9. Лызь Н. А., Лызь А. Е. Риски педагогических инноваций в высшем образовании // Высшее образование в России. 2014. № 7. С. 57–63.

10. Лызь Н.А. Основы современной педагогики: учебное пособие. Ростов-н/Д.: Изд-во ЮФУ, 2014. 346 с.

11. Муршед М., Чийоке Ч., Барбер М. Как лучшие системы школьного образования продолжают совершенствоваться / пер. с англ. Н. Микшиной // Вопросы образования. 2011. № 1. С. 7–25.

12. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования. М.: ПЕРСЭ, 2005.

13. Смирнова М.О., Коломина М.В. Демонстрационная программа «критерий Стьюдента» // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. 2009. № 3. С. 35-40.

14. Фуллан М. Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 179–105.

15. Шамсиева А.А., Мусаева Р.А. Информационно-коммуникационная предметная среда как средство формирования готовности будущих бакалавров педагогического образования к проектной деятельности. // Мир науки, культуры, образования. // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 177-179.

16. Чернявская В.С., Ровенко О.В., Чередниченко А.И. Информационно-технологические факторы стресса педагога в профессиональной деятельности. // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 220-224.

2. Ангеловский А. А. Анализ понятий профессия, профессиональное сознание, профессиональная деятельность, профессионализм // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. №5-2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-ponyatiy-professiya-professionalnoe-soznanie-professionalnaya-deyatelnost-professionalizm (дата обращения: 10.09.2017).

3. Баянова М.Б. Профессиональная ответственность государственных служащих как основа социально-групповой идентификации: региональный аспект: Автореф. дисс. … канд. социол. наук: 22.00.04 / Баянова Мирослава Батровна. – Волгоград, 2016. – 30 с.

4. Грищенко Наталья Борисовна Категориальная сущность профессиональной ответственности // Известия АлтГУ. 2003. №2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kategorialnaya-suschnost-professionalnoy-otvetstvennosti (дата обращения: 14.08.2017).

5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2006. – 336 с.

6. Лежнева Н.В., Рымарева Т.Ф. Развитие профессиональной ответственности у будущих авиатехников в процессе их подготовки в колледже / Н.В. Лежнева, Т.Ф. Рымарева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=8882 (дата обращения: 14.08.2017)

7. Макеева Н.Ю. Психологическая структура профессиональной ответственности специалистов пенсионного обеспечения (на примере Пенсионного фонда Российской Федерации): Автореф. дисс. … канд. психол. наук: 19.00.03 / Макеева Наталья Юрьевна. – Тверь, 2014. – 31 с.

8. Некрасова Н.А. Тематический философский словарь: Учебное пособие / Н.А. Некрасова, С.И. Некрасов, О.Г. Садикова. – М.: МГУ ПС (МИИТ), 2008. – 164 с.

9. Философия ответственности / Под ред. Е. Н. Лисанюк, В. Ю. Перова. — СПб.: Наука, 2014. — 255 с.

10. Философия: Энциклопедический словарь /Под ред. А.А. Ивина. — М.: Гардарики, 2004. — 1072 с. URL: http://ariom.ru/wiki/Otvetstvennost' (дата обращения: 10.09.2017).

11. Шалдыбина О.Н. Профессиональная ответственность в структуре социально-психологических характеристик личности руководителя низового звена: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / Шалдыбина Ольга Николаевна. - М, 2009.

Мотивационно-ценностный компонент в структуре профессиональной ответственности выделен нами исходя из того, что в основе проявления ответственности находится осознанная значимость исполняемого задания, которое является своего рода вызовом личности, необходимостью «ответствовать» перед чем-либо /кем-либо, включая самого себя.

Системой ценностей, потребностями мотивируется цель как воображаемое предвосхищение деятельности. Ценности выражаются в оценках и являются основой ценимого, востребованного и достигаемого: эффективность, пригодность, экономичность, благосостояние, здоровье, безопасность, экология, развитие личности и общества.

Профессиональные мотивы и цели развиваются с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений.

Когнитивный компонент выражается в осознании сущности и необходимости ответственности; условий, в которых она будет реализована; предвидении результатов своей деятельности; осознание готовности идти на риск ради достижения результата.

Данный компонент предполагает наличие системы знаний о нормах и правилах поведения, через которые реализуется ответственное отношение.

Поведенческий компонент предполагает реализацию ответственного решения, сознательное и добровольное выполнение обязанностей и осуществление стоящих перед человеком задач.

Проявление, реализация ответственного поведения говорит о наличии ответственности вообще. Реализация ответственного поведения, способность «практиковать» ответственность в конкретных видах деятельности или ситуациях характеризует наличие ответственности как устойчивой личностной характеристики, выявляет готовность подразумевать себя ответственным лицом, приписывать себе ответственность, быть ответственной личностью.

Рефлексивный компонент обусловлен оценочным отношением человека к собственным поступкам и действиям, к объектам воздействия, в аспекте диктуемых требований; а также оценочным отношением поступков человека, при котором складывающаяся ситуация и ожидаемые последствия действий и решений осмысливаются через систему поощрения и наказания.

Рефлексия ответственности позволяет человеку различать, кем он является в действии (единственный субъект, главный субъект, равноправный соучастник, простой агент, исполнитель чужой воли). Она основана на внутреннем диалоге человека и обеспечивает ему самостоятельность суждения.

Выводы. Понятие профессиональной ответственности является сложным и многокомпонентным. Анализ теоретико-практических источников позволил нам определить структуру профессиональной ответственности как совокупность мотивационно-ценностного, когнитивного, поведенческого, рефлексивного компонентов. Профессиональную ответственность мы определяем как качество личности, выражающееся в ее возможности и готовности отвечать за собственные трудовые действия на основе ответственного отношения к процессу и результату профессиональной деятельности.

Литература:

1. Акмеология: учебник / под ред. А.А. Деркача. – М.: Издательство РАГС, 2004. – 299 с.

Педагогика

УДК 376(045)

кандидат педагогических наук, доцент
Лаврентьева Марина Анатольевна
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск);
старший преподаватель Гришина Ольга Сергеевна
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат педагогических наук, доцент
Золоткова Евгения Вячеславовна
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К СУПЕРВИЗИИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация. Авторами проаналированы ключевые проблемы готовности педагогов к супервизии; представлены результаты исследования готовности педагогов-дефектологов к супервизии в инклюзивной практики; охарактеризованы блоки составляющие модель формирования данной готовности.

Ключевые слова: модернизация, педагогическое образование, супервизия, готовность педагогов, инклюзивная практика.

Annotation. The authors proanimirovany key problems of readiness of teachers to supervision; presents the results of research on the readiness of special education teachers for supervision in inclusive practices; characterized by blocks of components of model of formation of this readiness.

Keywords: Modernization, teacher education, supervision, readiness of teachers for inclusive practice.

Введение. Стратегической целью государственной политики в области образования согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Определение обозначенной цели обусловлено сложившейся проблемной ситуацией в отечественной системе образования – необходимостью обеспечить качество образования в соответствии с современными реалиями и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего усложнения информационного компонента образовательных программ обучающихся. Указанная ситуация характерна и для сферы профессиональной подготовки педагогов. Комплексный проект модернизации педагогического образования направлен на разрешение имеющейся проблематики посредством качественного преобразования программ подготовки педагогов.

Основным вектором модернизации педагогического образования является реализация модели практико-ориентированного обучения на основе сетевого взаимодействия вузов с общеобразовательными организациями, в которой

основным результатом станет способность студента построить свою профессиональную деятельность в соответствии с нормами профессионального стандарта. Достижение указанного результата невозможно без усиления управляемости процесса профессионализации педагога, т. е. оптимизации менеджмента процесса формирования профессиональной позиции, интеграции личностных и профессионально важных качеств в относительно устойчивые профессионально значимые образования, квалифицированного выполнения профессиональной дея-тельности. В качестве ключевых условий успешности обозначенного процесса устанавливаются: своевременное включение личности в профессиональную деятельность с возможностью специализации в одной из ее областей; определенность требований к уровню квалификации педагогов-кураторов процесса развития профессиональных трудовых действий обучающихся; наличие социального заказа повышения результативности педагогической деятельности; личная потребность специалиста в профессиональном совершенствовании, которая определяет цели, мотивы и удовлетворенность трудом, формирует профессиональную позицию, в целом обеспечивает развитие профессиональной культуры. Одним из рациональных средств профессионализации образовательного процесса по программам подготовки педагогов признано применение практики супервизии [5]. Неоспорим потенциал супервизорства в реконструкции систем подготовки и переподготовки кадров для инклюзивной практики.

Акцентация супервизии в педагогическом образовании обусловлена и активизацией процессов внедрения образовательных инноваций в практику (например, на современном этапе реализацией инклюзивного образования и появлением образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья), которые существенно меняют все аспекты педагогической деятельности. Необходимость соответствия деятельности педагогов образовательным инновациям детерминирует качественное изменение процесса повышения их квалификации, что требует привлечения новых технологий и ресурсного обеспечения этого процесса, в частности его сопровождения супервизором [3; 4; 7].

Но при наличии значительного количества трудов, посвященных отражению специфики становления профессионально-педагогической деятельности и ее совершенствования, вопросы, касающиеся подготовки педагогов к супервизии как одного из механизмов обозначенных процессов, по-прежнему остаются на периферии исследовательских интересов ученых. Феномен «готовность педагога к супервизии в инклюзивной практике», его содержание, функции и структура, а также дидактическая модель формирования, технологии и организационно-педагогические условия до настоящего времени не становились предметом самостоятельного исследования в отечественной педагогической науке.

Формулировка цели статьи. Целью проведенного исследования является теоретическое обоснование, проектирование модели формирования готовности педагогов к супервизии в инклюзивной практике и проверка опытно-экспериментальным путем условий ее эффективной реализации.

Ключевым тезисом нашего исследования является ведущая идея о необходимости и возможности формирования у педагогов инклюзивной практики принципиально нового психолого-педагогического качества – готовности к супервизорству, детерминирующей особенности

В определении профессиональной ответственности Н.Ю. Макеевой акцент делается деятельность субъекта труда (профессионала) с опорой на самостоятельные решения и действия [7, с. 11]. Структурными компонентами исследуемого феномена автором определены: осознание и переживание значимости деятельности, просоциальное поведение, инициативность в работе, самоконтроль и самоорганизация деятельности, следование профессиональным нормам, самоактуализация и компетентность в работе. Факторами профессиональной ответственности специалистов являются:

- личностные характеристики: самоэффективность, стрессоустойчивость, интернальный локус-контроля);
- ценностно-смысловая сфера: ценности открытости к новизне и изменениям, ценности социальных ожиданий и норм, ценности достижений и аффилиации;
- наличие внутренней профессиональной мотивации, условия организационной и производственной среды, предоставляющие возможности для профессионального взаимодействия;
- выполнения деятельности, автономности в работе и оценке своих результатов деятельности.

Исследуя социальную ответственность, одним из ее видов М.Б. Баянова утверждает профессиональную ответственность, нормы и ценности которой формируют у субъектов профессиональной деятельности осознанное отношение к выполнению профессиональных обязанностей, ответственное отношение к обществу [3, с. 3].

Шалдыбина О.Н. рассматривает профессиональную ответственность как социально-психологическую характеристику, определяющую высокий уровень исполнения профессиональных обязанностей и готовность отвечать за результаты своего труда [11].

Теоретический анализ проведенных исследований позволяет нам выделить следующие условия проявления профессиональной ответственности личности:

- правила, законы, нормы, инструкции осуществления профессиональной деятельности, определенные нормативно-правовыми актами различного уровня;
- свобода деятельности, предоставляемая ее субъекту;
- способность профессионала к рефлексии.

Профессиональную ответственность мы определяем как качество личности, выражающееся в ее возможности и готовности отвечать за собственные трудовые действия на основе ответственного отношения к процессу и результату профессиональной деятельности.

Ответственное отношение представляет собой следующую структуру:

- субъект ответственности (профессионал);
- объект (перед кем /чем отвечает субъект);
- мера ответственности;
- объективные основания ответственности (за что и во имя чего отвечает).

Структура понятия «профессиональная ответственность» представляет собой совокупность мотивационно-ценностного, когнитивного, поведенческого, рефлексивного компонентов, позволяющую предвидеть и оценивать прогнозируемую ситуацию, влиять на процесс и результаты профессиональной деятельности через отношение к трудовым обязанностям.

Н.А. Некрасова, С.И. Некрасов, О.Г. Садикова под ответственностью понимают способность и возможность человека выступать полноправным субъектом собственного поведения – сознательно и добровольно выполнять нравственные и правовые требования и осуществлять стоящие перед ним задачи. Причинами проявления ответственности авторы определяют:

- сознательное совершение им поступка; сознательное совершение поступка другим человеком;
- неосознанное совершение поступка самим человеком или совершение поступка им против собственной воли;
- поступок был совершен другим человеком, сам человек его не желал и не совершал, но имел возможность его предотвратить.

Условиями ответственности, по мнению ученых, являются: наличие закона (общественного или морального), вменяемость (невменяемые не несут ответственности), свобода (человек не может нести ответственность за поступок, совершенный по принуждению) [8, с. 126-127].

Е.Н. Лисанюк трактует ответственность как особое отношение человека, включающее в себя отношение к самому себе, миру вокруг, своей деятельности и другим людям. Необходимыми условиями ответственности являются: рациональная природа человека, выраженная в осознании себя разумным мыслящим существом; вовлеченность в социальные практики; коммуникативный характер социальной реальности, подразумевающий многополярность взглядов и мультиагентность связей, а также недопустимость одновариантности и однополярности этих взглядов и связей [9, с. 3-4].

По мнению Н.Б. Грищенко, феномен ответственности обусловлен общественным, потребительным результатом профессиональной деятельности. Условиями профессиональной ответственности автор определила: заданные средства; цели, результаты деятельности и их параметры; общественную оценку результатов профессиональной деятельности [4, с. 12].

Лежнева Н.В., Рымарева Т.Ф. рассматривают профессиональную ответственность как качество личности, проявляющееся в способности человека к саморегуляции своей трудовой деятельности и готовности отвечать за её результаты. Авторы выделают компоненты исследуемого феномена:

- мотивационный (профессиональная мотивация, включающая мотивацию достижения цели и мотивацию принятия ответственных решений);
- когнитивный (систематизированные знания о сущности профессиональной ответственности вообще и профессиональной ответственности в собственной профессиональной деятельности; о специфике профессиональных отношений в собственной профессиональной деятельности; о нормах поведения, через которые реализуется профессиональная ответственность);
- эмоционально-волевой (эмоциональная устойчивость (особенно в экстремальных ситуациях и ситуациях риска), настойчивость, организованность, решительность, готовность отвечать за результаты своей деятельности);
- рефлексивно-деятельностный (умения целеполагания, планирования, самоконтроля, коррекции своей деятельности, соответствующей нормам профессионально ответственного поведения; рефлексивность, уверенность в себе (самостоятельность), субъективный контроль (общая интернальность и интернальность в области профессиональных достижений)) [6].

профессионально-педагогической деятельности в условиях модернизации отечественной системы образования. Предлагаемые концепция, дидактическая модель и организационно-педагогические условия подготовки супервизора инклюзивной практики в качестве основного образовательного результата предполагают приобретение педагогом-дефектологом инновационной совокупности трудовых функций – супервизоров-наставников, супервизоров-консультантов, супервизоров-корректоров и супервизоров-экспертов. Формируемая готовность к супервизии содержательно обусловлена комплексом академических, профессиональных и личностных компетенций и включает в себя мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты профессионально-педагогической деятельности, интегрированные в систему.

Изложение основного материала статьи. Готовность как психолого-педагогический феномен исследовалась учеными многопланово и в различных контекстах: теории установки; социального аттитюда; развитой системы взглядов, убеждений, позиций, мотивов, волевых и интеллектуальных качеств, знаний, навыков, умений, установок, направленных на определенное поведение; отношения к деятельности, в том числе профессиональной; профессионально-значимого качества личности; профессионального саморазвития и самореализации специалистов [1; 2; 6; 8].

Научное обоснование процесса формирования готовности к профессионально-педагогической деятельности представлены в трудах С. Я. Батышева, Н. С. Глуханюк, Е. А. Гнатышиной, Э. Ф. Зеера, В. П. Косырева, П. Ф. Кубрушко, Н. В. Кузьминой, В. С. Леднева, А. М. Новикова, И. В. Осиповой, А. Ю. Петрова, Г. М. Романцева, П. А. Силайчева, И. П. Смирнова, О. В. Тарасюк, Л. З. Тенчуриной, Е. В. Ткаченко, В. А. Федорова, Ф. Т. Хаматнурова, Н. Е. Эргановой и др. Теоретические основы процесса овладения педагогическим мастерством раскрыты в работах С. И. Архангельского, Ю. К. Бабанского, Ф. Н. Гоноболина, В. И. Загвязинского, В. В. Краевского, Н. В. Кузьминой, И. Я. Лернера, А. И. Пискунова, В. А. Сластенина, Т. И. Шамовой и др.

В основу авторского понимания феномена готовности педагога к супервизии в инклюзивнолй практике легли представления исследователей с позиции теорий психологической и профессиональной готовности личности – как личностно-профессиональное образование, совокупность знаний, умений, навыков профессиональной деятельности и личностных качеств, обеспечивающих устойчивые ценностно-смысловые установки, потребности и мотивы к профессиональной деятельности; с позиции компетентностного подхода, который интегрирует личностно-деятельностный и контекстный подходы – как интегральное субъектное качество личности, как единство знаний и опыта, опирающиеся на комплекс компетенций, обеспечивающих успешность и эффективность профессиональной деятельности [6].

Анализ имеющихся исследований позволил раскрыть сущность и содержание готовности педагога к супервизии в инклюзивной практике. Готовность педагога-дефектолога к супервизии является интегральным качеством субъекта профессионально-педагогической деятельности и составляющей его профессиональной компетентности. Содержание готовности педагога-дефектолога к супервизии детерминируется спецификой образовательного пространства для лиц с особыми образовательными

потребностями, структурой профессионально-педагогической деятельности супервизора инклюзивной практики; раскрывается посредством комплекса компетенций и предопределяет направленность, стратегию и тактику профессионально-педагогической деятельности дефектолога в условиях образовательной инноватики [5].

Феномен готовности педагога-дефектолога к супервизии характеризуется следующими особенностями: ценностно-смысловой насыщенностью, определяющей социальную значимость супервизии как инструмента повышения качества доступного образования для всех; многовекторностью направленности, обусловленной полисубъектностью инклюзивной практики и обеспечивающей вариативность функциональных ролей супервизора; структурной многокомпонентностью, определяемой содержанием и условиями профессионально-педагогической деятельности в контексте инклюзивной практики; контентной взаимообусловленностью супервизии и процессами становления и развитии профессиональной компетентности педагогов-дефектологов, определяемых социокультурными и профессиональными запросами [3, с. 44].

Функциональная нагрузка готовности педагога-дефектолога к супервизии обусловлена традиционными функциями супервизии (образовательной, фасилитационной, консультативной, направляющей и экспертной), а также специфическими функциями (перцептивно-диагностической, интенциональной, побудительно-эмотивной) [8].

В ходе опытно-экспериментальной работы была апробирована спроектированная дидактическая модель в системе повышения квалификации, был определен корректный диагностический инструментарий и установлена специфика его использования для выявления уровней сформированности готовности педагогов к супервизии в инклюзивной практике, установлена результативность проведенной подготовки педагогов.

Выборку опытно-экспериментального исследования составили 186 педагогов-дефектологов (учителей-логопедов) образовательных организаций г. о. Саранск и Республики Мордовия.

Полученные результаты показали различную степень сформированности компонентов готовности к супервизии у учителей-логопедов. Более половины педагогов исследуемой выборки от 54 % по мотивационно-ценностному компоненту, 59 % по когнитивному компоненту, 60 % по рефлексивно-оценочному компоненту, 69 % по операционально-деятельностному компоненту – продемонстрировали репродуктивный уровень готовности. Наименьшая готовность выявлена по мотивационно-ценностному компоненту, низкий уровень которого продемонстрировали 27 % педагогов, и рефлексивно-оценочному компоненту, низкий уровень которого имели 25 % педагогов. Наибольшая готовность обнаружена по когнитивному компоненту, высокий уровень которого показали 22 %. В ходе опроса 43 % педагогов выявили готовность повысить свою профессиональ-ную компетентность в сфере супервизорства.

Модель готовности представлена несколькими блоками. Экспертно-оценочный блок модели: оценка способности педагогов-дефектологов к реализации супервизии осуществлялась по критериям: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный. Готовность проявляется в процессе решения профессиональных

В профессиональной деятельности как основе экономического взаимодействия категория ответственности проявляется между ожидаемыми результатами деятельности и непредвиденными ситуациями: ошибками, упущениями, форс-мажорными обстоятельствами, связанными с динамикой внешней и внутренней среды.

Формирование профессиональной ответственности возможно на этапе получения специалистом профессионального образования и переподготовки. Это обусловливает необходимость включения в содержание профессиональной подготовки аспектов, предполагающих формирование исследуемой дефиниции.

Формулировка цели статьи. В научных исследованиях различного направления профессиональная ответственность выступает как многокомпонентное целостное свойство или качество личности (семантически данные дефиниции являются синонимами).

Центральным для нашего исследования является раскрытия сущности понятия «профессиональная ответственность» и определение его составных компонентов.

Изложение основного материала статьи. Составное понятие «профессиональная ответственность» предполагает раскрытие содержания понятий «профессия» и «ответственность».

Современное проблемное поле понятия «профессия» представляется актуальным для философии, социологии, психологии, педагогики. Данное понятие рассматривается с разных сторон в многочисленных аспектах, что подчеркивает комплексный характер феномена профессии.

Э.Ф. Зеер приводит следующее толкование термина «профессия»: вид трудовой деятельности, требующий определенных знаний и умений, приобретаемых в результате специального образования, подготовки и опыта работы» [5, с. 325]. Данная категория носит социально ценный характер и требует профессионально обусловленных качеств личности.

Согласно акмеологической концепции развития профессионала (А.А. Деркач) профессионализм выражается в сочетании высокого уровня профессиональной компетентности и сформированными профессиональными базисными умениями и навыками. Профессионализм достигается путем развития способностей, профессионально важных личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, рефлексивной организации и культуры, творческого и инновационного потенциала, мотивации достижений, раскрытия потенциала и наличия сильной и адекватной мотивации [1].

А.А. Ангеловский считает исследуемое понятие объединяющим людей, занятых определенным видом труда, имеющих сходные знания, навыки, интересы, связанные с трудовой деятельностью. Автор указывает на такую особенность профессиональной деятельности, как необходимость для общества и обеспечение человека возможностью существования и развития [2].

В свою очередь ответственность выражается как отношение зависимости человека от того, что воспринимается им в качестве определяющего основания для принятия решений и совершения действий. Одной из сторон ответственности является ее обусловленность заключенными соглашениями [10].

Педагогика

УДК:377.44

заместитель директора по учебной работе Спасская Инна Юрьевна
АНО ДПО «Учебный центр «ЭНЕРГОИНЖИНИРИНГ» (г. Орск)

К ВОПРОСУ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ»

Аннотация. Статья посвящена определению содержания понятия «профессиональная ответственность» и структурных компонентов профессиональной ответственности. Основное понятие исследования авторы раскрывают, анализируя понятия «профессия» и «ответственность». Авторы рассматривают условия проявления профессиональной ответственности, факторы, влияющие на ее проявление у специалиста. В статье определены условия проявления профессиональной ответственности (правила, законы, нормы, инструкции; свобода деятельности субъекта; способность к рефлексии), компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивный, поведенческий).

Ключевые слова: профессия, ответственность, профессиональная ответственность, условия проявления профессиональной ответственности, компоненты профессиональной ответственности, мотивационно-ценностный компонент, когнитивный компонент, поведенческий компонент, рефлексивный компонент.

Annotation. Article is devoted to determination of content of the concept "professional responsibility" and structural components of professional responsibility. Authors open the basic concept of a research, analyzing the concepts "profession" and "responsibility". Authors consider the conditions of manifestation of professional responsibility, factors influencing her manifestation at the expert. In article conditions of manifestation of professional responsibility are defined (rules, laws, norms, instructions; freedom of activity of the subject; ability to a reflection), components (motivational and valuable, cognitive, behavioral component, reflexive component).

Keywords: profession, responsibility, professional responsibility, conditions of manifestation of professional responsibility, components of professional responsibility, motivational and valuable component, cognitive component, behavioral component, reflexive component.

Введение. Осуществляемые в государстве политические и социально-экономические изменения определяют повышение требований к личности профессионала и его профессиональному поведению. Стремительное развитие технологий предполагает высокий уровень профессиональной компетентности и высокий уровень сформированности профессионально важных качеств, включая профессиональную ответственность как универсальное качество специалиста, востребованное в любой сфере профессиональной деятельности.

Проблема профессиональной ответственности, ответственного поведения человека по отношению к выполняемой работе является актуальной в современных социально-экономических условиях. Это обусловлено наличием неопределенности экономического взаимодействия его субъектов и необходимость достижения его целей.

задач и в преобразовании профессиональной деятельности будущих супервизоров. Мотивационно-ценностный критерий готовности позволяет оценить понимание сущности супервизии; мотивацию на выполнение определенных действий и достижение успеха у супервизируемых; стремление к созданию психологически благоприятного климата взаимодействия в рамках супервизии; стремление к преобразованию собственного опыта. Операционально-деятельностный критерий готовности свидетельствует о способности дефектолога: выделять необходимые и имеющиеся ресурсы для организации супервизии, выявлять на практике потенциальные возможности супервизируемых; строить процесс инклюзивной практики (в том числе и в контексте обеспечения разного рода практик обучающихся по основным профессиональным образовательным программам бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование»); применять технологии супервизорства; строить собственную профессиональную деятельность с учетом технологий работы междисциплинарной команды. Рефлексивно-оценочный критерий готовности подтверждает умения анализировать контекст затруднений и проблем отдельного супервизируемого и группы; способности оценивать результаты построения алгоритма всех видов инклюзивной практики; умения выявлять эффективные способы организации взаимодействия субъектов практики; умения работать в междисциплинарной команде; способности оценивать собственную профессиональную деятельность, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в области супервизии.

Содержательный блок предполагает: отбор программных задач и образовательных ресурсов подготовки супервизора осуществлялся с учётом современных тенденций супервизии в отечественной и зарубежной практике. Все методические мероприятия были систематизированы в модульную программу. Первый модуль «Теоретические основы супервизии» ориентирован на рассмотрение и анализ слушателями таких ключевых вопросов, как история и современные представления о супервизии и супервизорстве; этические и правовые вопросы деятельности супервизоров; модели супервизии и супервизорские отношения. Деятельность слушателей в рамках второго модуля «Методические аспекты супервизии» имела практико-ориентированных характер и осуществлялась по следующим направлениям: обучение и развитие супервизора (его личность и роль); организация процесса супервизии (условия, уровни и формы супервизии); форматы супервизии (трудности и ошибки в осуществлении супервизорского процесса). Реализация данного блока проходила с учетом при учете современных требований социального заказа – вводимого в настоящее время профессионального стандарта «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)», а именно установления логической связи: трудовые функции – трудовые действия (умения + знания) – компетенции супервизора, позволяющие оценить качество профессиональной деятельности супервизируемого.

Процессуально-технологический блок модели подготовки включает следующие этапы: погружение в деятельность по решению профессиональных задач; проблематизация; целеполагание и планирование; конструирование решения профессиональной задачи и ее реализация; рефлексия осуществляемой деятельности. Специфической характеристикой

разработанной модели стало включение профессиональных задач, решая которые дефектологи погружаются в «проблемное» поле, проектируют пути решения и устанавливают алгоритмы разрешения проблем.

Результаты контрольного эксперимента, свидетельствуют о позитивной динамике в развитии профессиональной компетентности, проявляющейся в значительно возросшей мотивационно-ценностной, когнитивной, операционально-деятельностной и рефлексивно-оценочной готовности педагогов к профессиональной.

Выводы. Итоговым образовательным результатом реализации модульной программы подготовки супервизора явилось приобретение инновационной совокупности трудовых функций – супервизоров-наставников, супервизоров-консультантов, супервизоров-корректоров и супервизоров-экспертов. Способность полноценного осуществления ими супервизии процесса профессионализации подготовки бакалавров и магистрантов, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» подтверждается успешностью реализации таких функций, как образовательная, фасилитационная, нормативная и консультативная. Позитивная динамика определяется актуализацией мотивационно-ценностных изменений (преобразованием сложившихся установок, ценностных ориентаций, мотивов профессионального поведения и деятельности, изменение ее направленности и т. д.); развитием способности решать профессиональные задачи супер-визора в контексте усиления практической подготовки будущих дефектологов – бакалавров и магистрантов; активизации рефлексивно-оценочных умений, позволяющих вносить конструктивные изменения в профессиональную деятельность и совершенствовать компетенции суперзизора.

Литература:

1. Воронина, Л. В. Супервизия как ведущий метод научного менеджмента в подготовке аспирантов / Л. В. Воронина, Л. В. Моисеева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 12. – С. 36–40.

2. Залевский, Г. В. Супервизия: практика в поисках теории / Г. В. Залевский // Сибирский психологический журнал. – 2008. – № 30. – С. 7–13. – URL: http://elibrary.ru/download/64854409.pdf

3. Золоткова, Е. В. Модернизация ОПОП подготовки педагога-дефектолога: теория и практика / О. С. Гришина, Е. В. Золоткова, М. А. Лаврентьева [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 3. – 272 с. – С. 43–49.

4. Кадакин, В. В. Профессионализация подготовки педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций / В. В. Кадакин, Т. И. Шукшина // Теория и практика подготовки педагогических кадров в условиях модернизации образования: монография / под ред. Т. И. Шукшиной; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2015. – С. 5–20.

5. Лаврентьева, М. А. Супервизия как средство усиления практической подготовки будущих дефектологов / М. А. Лаврентьева, О. С. Гришина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – URL: http://www.science-education.ru/129-22518.

6. Пономаренко, М. А. Педагогическое супервизорство: генезис понятия и сущность [Электронный ресурс] / М. А. Пономаренко // Письма в Эмиссия. Оффлайн (TheEmissia.OfflineLetters) (Электронный журнал). – 2012. – № 8. –

12. Кутепов М.М. Формирование профессиональных компетенций судей-секретарей по баскетболу // Инновации и инвестиции. 2015. № 8.

13. Кутепова Л.И. Дидактические условия формирования проектировочных умений студентов строительных специальностей среднего профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Нижний Новгород, 2002. 182 с.

14. Кутепова Л.И., Никишина О.А., Алешугина Е.А., Лошкарева Д.А., Костылев Д.С. Организация самостоятельной работы студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 68-71.

15. Кутепова Л.И., Паршакова А.М. Современные компьютерные технологии в проектировании линейных сооружений и инженерных изысканиях / В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2016. С. 24-27

16. Крылышкова Л.Ю., Кутепова Л.И. Профессионально-важные качества личности специалиста в области ЖКХ // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2013. № 1 (5). С. 261-264.

17. Лапшова А.В. Критерии и показатели профессионализма педагога в системе дополнительного образования // Вестник Мининского университета. 2014. № 4 (8). С. 31.

18. Прохорова М.П., Булганина С.В. Образовательные инновации глазами студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 6-1. С. 158-162.

19. Репина Р.В., Хижная А.В. Значение сертификации систем менеджмента качества в высшем учебном заведении // В сборнике: Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития сборник статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2015. С. 99-101.

20. Шкунова А.А., Прохорова М.П. Силлабус: методическая основа организации самостоятельной работы студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 6-1. С. 163-167

вариантом, отвечающим всем необходимым требованиям для предоставления образовательных услуг.

Литература:

1. Варковецкая Г.Н., Кривоногова А.С., Цыплакова С.А. Инновационные технологии в подготовке бакалавров профессионального обучения // Вестник Мининского университета. 2015. № 4 (12). С. 12.
2. Ваганова О.И., Ермакова О.Е. Оценка образовательных результатов бакалавров профессионального обучения // Вестник Мининского университета. 2015. № 3 (11). С. 14.
3. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Сундеева М.О., Татаренко М.А. Вебинар как средство организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 31-34.
4. Ваганова О.И., Кутепова Л.И., Трутанова А.В., Гладкова М.Н., Гладков А.В. Организация исследовательской деятельности магистрантов в электронной среде // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. № 4 (часть 2) 2017, стр. 429-431.
5. Ваганова О.И., Хижная А.В. Оценка образовательных результатов студентов вуза в электронной среде Moodle // Общество: социология, психология, педагогика. - 2016. - № 1. - С. 93-94.
6. Гладкова М.Н., Кутепов М.М., Лунева Ю.Б., Трутанова А.В., Юсупова Д.М. Технология кейс-обучения в подготовке бакалавров // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 6. С. 21-2
7. Емелина А.В., Хижная А.В. Понятие коммуникативной компетентности обучающихся образовательных организаций // В сборнике: Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина». 2016. С. 214-216.
8. Кутепов М.М. Реализация проекта сдачи нормативов ГТО в вузе / В сборнике: Физическая культура и здоровый образ жизни студенческой молодежи материалы VII межвузовской научно-практической конференции. г.Саратов, 2015. С. 36-39.
9. Колдина М.И. Деятельность преподавателя вуза в условиях модернизации образования // Вестник Мининского университета. 2013. № 2 (2). С. 14.
10. Кутепов М.М., Бегоутов Л.С. Информационные технологии в спортивном судействе / В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2016. С. 30-33.
11. Колдина М.И. Исследовательская технология обучения в дистанционном образовании / В сборнике: Особенности реализации проблемного обучения в контексте дистанционного образования: вопросы теории и практики Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Образование на грани тысячелетий». Нижневартовск, 2015. С. 252-258.

URL: http://www.emissia.org/offline/2012/1839.htm, свободный. – (Дата обращения: 09.01.2013).

7. Рябова, Н. В. Подготовка педагогов для инклюзивного образования / Н. В. Рябова, О. И. Карпунина // Высшее образование в России. – 2016. – №10. – С. 119–125.
8. Синицына, Г. П. Возможности супервизии в усилении практической подготовки педагогов / Г. П. Синицына // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21663 (Дата обращения: 06.06.2016).

Педагогика

УДК 376.23; 378; 37.06

доктор педагогических наук, доцент Малярчук Наталья Николаевна
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
Институт психологии и педагогики (г. Тюмень);
кандидат биологических, старший преподаватель
Глазунова Светлана Николаевна
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
Институт психологии и педагогики (г. Тюмень);
кандидат медицинских наук, доцент Цыбикова Елена Николаевна
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет» (г. Улан-Удэ);
кандидат педагогических наук, доцент Дыхан Лариса Борисовна
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Институт управления в экономических, экологических и социальных системах (г. Таганрог)

СУБЪЕКТИВНЫЕ БАРЬЕРЫ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ТЯЖЁЛОЙ СОМАТИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Аннотация. В статье проанализированы субъективные барьеры, которые затрудняют процесс обучения в вузе студентов, страдающих хроническим ревматоидным артритом. Доминирующими состояниями у студентов на фоне боли и ограничения подвижности являются негативные психоэмоциональные реакции (синдром хронической усталости, тревожность, депрессия и др.), которые при организации безбарьерной среды в вузе должны учитываться не только административными работниками, но и преподавателями.

Ключевые слова: хронический ревматоидный артрит, субъективные барьеры, боль, депрессивные расстройства, безбарьерная среда.

Annotation. The article analyzes the subjective barriers that impede the learning process in University students suffering from chronic rheumatoid arthritis. The dominant States of students during the pain effect and is limitations of mobility are negative emotional reactions (chronic fatigue syndrome, anxiety, depression, etc.) that, when a barrier-free environment in the University must take into account not only by administrative staff but also by teachers.

Keywords: subjective barriers, chronic rheumatoid arthritis, pain, depressive disorders, a barrier-free environment.

Введение. В настоящее время наблюдается возрастание числа инвалидов среди населения России. Так, по данным Федеральной службы

государственной статистики на 1 января 2016 г. зарегистрировано 12538 тысяч инвалидов, 613 тысяч из них – дети до 18 лет. В 2014 г. численность таких детей составляла 582 тысяч, в 2015 – 590 тысяч [9]. Традиционно в структуре причин инвалидности преобладают психические расстройства, заболевания нервной системы и врожденные аномалии. В Тюменской области на 01.01.2016 г. было официально зарегистрировано 5640 детей-инвалидов, из них 1494 ребенка дошкольного возраста и 4146 детей школьного возраста [6].

В связи с подписанием в 2008 г. Конвенции ООН «О правах инвалидов» Российской Федерацией стали предприниматься целенаправленные шаги в развитии инклюзивного образования, обеспечивающего «равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей (ООП) и индивидуальных возможностей»[8].

Вышеперечисленные факты позволяют утверждать, что в вузы страны с каждым годом будет поступать всё большее количество абитуриентов с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Эта объективная тенденция актуализирует проблему обучения лиц с инвалидностью разных гетерогенных (клинически неоднородных) групп: инвалидов детства (прежде всего с патологией слуха, зрения, нарушениями в опорно-двигательном аппарате) и с разным спектром соматической патологии.

Например, уже сейчас в Южном федеральном университете обучается 270 человек с инвалидностью (всего в вузе – 35 000 студентов), из них только 11 обучающихся – с нарушениями слуха, 15 – с патологией зрения, – 19 человек с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а большая часть студентов – с различными соматическими заболеваниями [3]. Также и в Тюменском государственном университете среди обучающихся по программам высшего образования составляют студенты-инвалиды с соматическими заболеваниями (25 студентов) и 16 студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Подобная картина характерна и для Бурятского государственного университета, где в 2015 году обучалось 58 студентов с инвалидностью (из них – 46 человек с заболеваниями костно-мышечной системы).

Российские вузы чаще следуют по традиционному пути развития инклюзивного образования – устранению внешних (объективных) барьеров, препятствующих обучению лиц с инвалидностью и ОВЗ. Это, прежде всего, нормативно-правовое обеспечение инклюзивных процессов и организация доступной образовательной среды в плане пространственного перемещения, разработка критериев по обеспечению материальной безбарьерной среды, легко отслеживаемых государственными фискальными органами в отношении массовых случаев, и т.д. [2, 6].

Намного более затруднительной является оценка того, насколько вузовская среда «инклюзивна» для конкретного студента-инвалида с тяжёлой патологией. Не является секретом тот факт, что в ряде случаев студенты с ОВЗ вынуждены брать академический отпуск, а затем и отчисляться из вуза. Причина отчисления зачастую заключается в том, что тяжёлое течение соматического заболевания создаёт огромное количество субъективных (внутренних) барьеров, вызывающих трудности при обучении у лиц с инвалидностью в высшем учебном заведении.

Формулировка цели статьи. Авторы стремились проанализировать субъективные барьеры в обучении у студентов, страдающих тяжёлыми соматическими заболеваниями, на примере хронического ревматоидного

может понять как выстраивать дальнейшее обучение, какие пробелы нужно восполнить, подобрать необходимый материал [7].

В настоящий момент одним из наиболее интенсивно развивающихся направлений непрерывного образования является дополнительное профессиональное образование взрослых на основе использования дистанционных образовательных технологий [8].

Электронный курс дает возможность выполнять задания в любое время в любом удобном месте при наличии Интернета [17]. Преподавателю необходимо четко осознавать, для какой аудитории предоставляется курс, для тщательного подбора материалов и применения методических принципов [10]. Преимущество дистанционных технологий в том, что преподаватель, в данном случае становится, своего рода, партнером обучающихся, его роль заключается в сопровождении студента, а не в наставничестве [9].

Студентам легче его воспринимать и общаться, поскольку аудитория, преимущественно, взрослая.

Moodle самая распространенная в мире образовательная платформа. Она переведена на несколько десятков языков. Существует сообщество пользователей Moodle. Там можно узнать новую информацию, поделиться опытом [11].

Отличительной особенностью платформы Moodle является и тот факт, что на ее основе можно организовывать проведение массовых онлайн-курсов (МООС), одно из новых направлений в электронном обучении [13]. Традиционное обучение, к сожалению, таких возможностей не предоставляет. Электронное же, расширяет возможности максимально [12].

Однако, не все сервисы предоставляют необходимое количество инструментов для качественной работы. К примеру, Google for education отвечает принципам современного образования, но тем не менее имеет ряд недостатков:

- файлы хранятся на чужом «сервере»;
- предоставлено относительно малое количество элементов, которые можно было бы использовать в образовательном процессе;
- простота в эксплуатации и организации, но более низкое качество по сравнению с LMS Moodle [14].

В сравнении с функционалом Moodle и его элементами (тест, лекция, задание и т.д.), сервисы Google выглядят ограниченно, поскольку предлагают вести обучение на основе презентаций, текстовых документов и календарей [15].

Конечно, для университета с развитым электронным обучением они не подходят. Также стоит отметить, что сервисы Google были запрещены в ряде регионов для использования госслужащими и неоднократно появлялись сообщения о внесении сервисов в «черный список» рунета [16].

Выводы. Таким образом, особенность получения дополнительного образования в электронном виде, состоит в том, что задания могут выполняться в любое время в любом месте при наличии Интернета, а качество приобретаемых компетенций зависит в данном случае от правильной идентификации преподавателем целевой группы для подбора наполнения курса. Качество обучения также зависит от выбранной вузом электронной платформы. В данном случае, Moodle является наиболее подходящим

- возможность организации балльно-рейтинговой системы;
- использование системы в смешанном обучении [1].

Зачастую, для дистанционного обучения используется платформа Moodle.

LMS Moodle представляет собой модульную объектно-ориентированную динамическую обучающую среду, которая была разработана в Австралии [18]. Она в полной мере отвечает всем тем требованиям, которые мы указали выше. Она максимально точно реагирует на все изменения, происходящие в мире образовательных технологий и подстраивается под новый образовательный процесс.

Система позволяет создавать большое количество образовательных элементов, поэтому курс, разработанный на Moodle для обучающихся, получающих дополнительное образование представляет собой особую ценность. Это не просто набор лекций и заданий, это целая структура, дополняющих друг друга элементов. Кроме стандартных вспомогательных инструментов, таких как лекции, задания и тесты, Moodle предоставляет:

- глоссарий;
- вики;
- блоги;
- форумы;
- практикумы [3].

Все они позволяют максимально разнообразить образовательный процесс и сделать его более качественным.

На платформе хорошо развита система коммуникации.

При отсутствии возможности личного общения с преподавателем Moodle может предоставить функцию обсуждения вопроса индивидуально или по группам, используя личные сообщения или, к примеру, чат [20].

И, если, даже в этом случае не хватает инструментов, то система дает возможность направить ее в русло особенностей какого-либо конкретного проекта:

- интегрировать с другими информационными системами;
- дополнить новыми сервисами, вспомогательными функциями или отчетами;
- установить новые дополнительные модули активности.

Платформа проста в использовании, не требует дополнительных затрат. Для получения качественного дополнительного образования должен быть грамотно разработан электронный учебный курс [4].

Электронные платформы заставляют обратить внимание на специфику контроля обучающихся. Поскольку контроль в традиционной форме обучения имеет другие формы [5].

Платформа хранит портфолио каждого обучающегося: все выполненные задания, его оценки, комментарии преподавателя, сообщения в форуме. Контролирует посещаемость, то есть активность студентов: время прохождения заданий, кто и когда заходил на курс. Преподаватель тратит свое время более эффективно [19].

В конце семестра, модуля или даже темы, преподаватель может собрать статистику по студентам: просмотренные материалы лекций, выполненные задания, успеваемость по тестированиям [6]. Таким образом преподаватель

артрита (далее – РА), и раскрыть возможности их обучения в инклюзивном образовательном пространстве вуза.

Изложение основного материала статьи. Частота встречаемости РА в среднем составляет 0,6 – 1,6% населения в наиболее работоспособном возрасте (в 2,5–4 раза чаще мужчин болеют женщины). Развитие хронического эрозивного артрита и системных поражений внутренних органов приводят к тому, что 16% больных, несмотря на проводимое специфическое лечение, становятся нетрудоспособными уже в последующие пять лет [7].

Хроническое прогрессирующее течение болезни в сочетании с пожизненной фармакологической терапией приводят к развитию необратимых изменений в психосоматическом статусе заболевшего человека. Они многочисленны (значительное ограничение функциональных возможностей человека, нарушения сна, эмоциональная лабильность, изменение внешности, физический дискомфорт) и затрагивают все сферы жизнедеятельности, резко снижая качество жизни больного. При прогрессировании недуга будущее для человека представляется в худших вариантах, поскольку у него происходят изменения в самосознании. Это приводит к отрицательным последствиям в психосоциальной адаптации людей с РА [4, 14].

При обучении студентов с РА в вузе в качестве субъективных барьеров выступают, прежде всего, клинические симптомокомплексы, характерные и для многих других тяжёлых соматических заболеваний: боль, нарушение сна, синдром хронической усталости, ограничения физической активности, развитие депрессивных расстройств.

Одним из доминирующих психофизиологических состояний у лиц с РА является боль, имеющая биопсихосоциальный характер. В повседневной жизни боль является причиной негативных эмоциональных проявлений, что сказывается на межличностных отношениях. Боль вызывает такие чувства и эмоции, как неуверенность, беспокойство, недовольство, отчаяние, горе, гнев, сожаление, вину, зависть, страх одиночества, снижение чувства собственного достоинства и т.д. При этом, отмечено значительное влияние на восприятие боли эмоциональных факторов: депрессии, фрустрации, повышенной тревожности, страха перед физической активностью [1, 17].

У каждого второго больного наблюдаются изменение фабулы сна (первичная бессонница, циркадное нарушение ритма, гиперсомния), и в качестве причины этих нарушений большинство лиц с РА называют боль [4].

В 83% случаев у заболевших РА встречается астеновегетативный синдром (астения, синдром хронической усталости), характерный для многих соматических заболеваний, связанных с хронической болью. Исследователи считают усталость соматическим симптомом болезни, однако среди возможных причин ее появления рассматриваются не только боль и физическая скованность, но и различные психологические и социальные факторы [10, 16].

Самыми значимыми компонентами синдрома хронической усталости, характерными для многих больных РА, признаны тревога и депрессия, которые оказывают неблагоприятное влияние на течение самой болезни. Высокая степень нейротизма увеличивает реакцию тревоги в отношении последствий болезни [15]. У некоторых лиц отмечается ограниченность проявлений эмоциональных реакций с подавлением агрессии и враждебности. В

интеллектуальном плане их особенностью является внешняя направленность логического мышления [4].

У человека, имеющего РА, значимо ограничена физическая активность, которая снижает его контакты с внешним миром. Уменьшение физических возможностей отмечается даже в процессе самообслуживания и при обычной ходьбе, а не только во время высоких или средних нагрузок. Эти физические ограничения сопровождаются чувством одиночества, сниженной самооценкой, что предопределяет постоянную неудовлетворенность больного РА своими физическими возможностями, качеством взаимосвязей в семье и с друзьями, степенью участия в образовательной деятельности [4].

Таким образом, объективные клинические симптомокомплексы, сопровождающие течение РА, приводят к формированию у человека субъективных психосоциальных проблем, снижающих качество жизни. Стоит отметить, что на ухудшение качества жизни лиц с РА влияет не только продолжительность и сложность заболевания, особенности внутренней картины болезни, но и индивидуальные особенности личности. В целом, исследования свидетельствуют об ограничениях адаптивных возможностей и нарушениях системы психологической саморегуляции у лиц с РА. Вместе с тем, показано, что люди, обладающие такими личностными характеристиками как эмоциональная стабильность, общительность и социальная смелость, имеют более высокий уровень качества жизни за счёт успешной социальной адаптации. А вот беспокойство и недостаточность мотивации к достижению цели у лиц с РА связаны с низкими параметрами качества жизни [4, 13].

Утрата способности выполнять повседневные функции и хронические боли ведут к развитию депрессивных расстройств, к которым не может оставаться равнодушным микросоциальное окружение. Поэтому, психологическое благополучие лиц, страдающих РА, является актуальной проблемой, требующей особого внимания.

Следовательно, при организации учебного процесса необходимо учитывать и соматические, и психологические, и социальные проблемы таких студентов. Студентам, страдающим РА, необходима психологическая коррекция, направленная на улучшение саморегуляции. Она способствует сокращению депрессивных признаков и оптимизации физической активности, улучшая ощущение субъективного здоровья [11, 12, 18].

Рассмотренные выше особенности течения РА объясняют тот факт, что при достаточной распространенности ревматоидного артрита среди хронических инвалидизирующих заболеваний, студенты вуза с такой патологией встречаются крайне редко. Например, в ТюмГУ был зарегистрирован лишь один случай в 2003-2008 г. По всей видимости, только немногие молодые люди, страдающие этим недугом, имеют соответствующую мотивацию и ресурсные возможности для преодоления субъективных барьеров при обучении в вузе. Все это указывает на потребность создания безбарьерной среды в инклюзивном образовательном пространстве, способствующей медицинской и психолого-педагогической поддержке таких студентов.

Обязательным условием инклюзивного обучения студентов с тяжёлыми соматическими заболеваниями является щадящая организация учебного процесса в режиме повседневной деятельности: индивидуальный режим посещения занятий (лекционных и практических курсов), продление сессионных периодов, включение в учебный процесс занятий лечебной

Введение. Современное образование, благодаря требованиям ФГОС нового поколения, перешло на использование компетентностного подхода, в том числе и в сфере дополнительного образования. И, как показывает практика, самым эффективным вариантом формирования необходимых компетенций считается смешанное обучение. Где используются не только непосредственные встречи с преподавателями, но и много внимания уделяется дистанционным технологиям. Дистанционные образовательные технологии стали неотъемлемой частью современного образовательного процесса, особенно в сфере дополнительного образования. Вот почему данная тема актуальна для рассмотрения. Как мы уже указали, реализация программ переподготовки и повышения квалификации может проходить как аудиторно, с наличием лабораторных и практических занятий, текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации, а может на удаленном расстоянии. Хотя, стоит отметить, что практические занятия и осуществление контроля можно переместить в электронную форму. Именно за счет электронной формы, обучающиеся смогут приобрести недостающие компетенции.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в рассмотрении основных особенностей, которые могут возникать в процессе получения дополнительного образования при использовании дистанционных технологий. Для достижения поставленной цели необходимо выделить электронные инструменты с помощью которых преподаватели общаются с обучающимися и передают им задания удаленно от непосредственного местонахождения вуза.

Изложение основного материала статьи. Дистанционные образовательные технологии это – образовательные технологии, реализуемые посредством использования информационно-коммуникационных платформ для взаимодействия преподавателей и студентов на расстоянии [2].

В настоящее время предоставлен большой выбор систем для реализации электронного обучения в высших школах, как отечественных, так и зарубежных.

Для организации успешного обучения необходима платформа, которая отвечала бы всем требованиям, целям и задачам, предъявляемым к ней самим образовательным учреждением.

К ключевым параметрам выбора относят:

- функциональные характеристики;
- безопасность системы;
- надежность;
- цена;
- установка на любую аппаратно-программную платформу;
- простой и понятный web-интерфейс;
- наличие в системе функций, обеспечивающих качественную организацию электронного обучения, электронного взаимодействия (возможность разработки и редактирования курса для различных направлений обучения);
- русифицированный интерфейс;
- модульность курса;
- поддержка международных стандартов (IMS, SCORM), которые используются в электронном обучении;
- наличие форм коммуникаций;

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
аспирант, Стародумова Людмила Анатольевна
Нижегородский государственный инженерно-
экономический университет (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Статья ставит своей целью рассмотрение основных особенностей получения дополнительного образования при использовании дистанционных технологий. Выделено основное преимущество дистанционных технологий. Вузы Российской Федерации по требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов обязаны предоставлять свои услуги в электронной форме. В связи с этим в статье рассматриваются возможные способы получения дополнительного образования удаленно от образовательного учреждения. Также отмечена важность смешанного обучения, поскольку именно такой вид обучения дает наибольший результат. Выделены ключевые параметры выбора электронной платформы для образовательной организации для обеспечения лучшего качества предоставления образовательных услуг. Статья предоставляет Moodle как платформу наиболее подходящую высшим образовательным организациям и раскрывает предоставляемые ею инструменты.

Ключевые слова: образовательные услуги, дополнительное образование, дистанционная платформа, образовательные технологии, Moodle, компетентностный подход, Федеральный государственный образовательный стандарт.

Annotation. The article aims to examine the main features of obtaining additional education using remote technologies. The main advantage of remote technologies is highlighted. The universities of the Russian Federation are obliged to provide their services in electronic form in accordance with the requirements of the Federal state educational standards. In this regard, the article examines possible ways of obtaining additional education remotely from an educational institution. The importance of blended learning is also noted, since this type of training gives the greatest result. Key parameters for choosing an electronic platform for an educational organization are identified to ensure better quality of educational services. The article provides Moodle as a platform most suitable for higher education organizations and discloses the tools it provides.

Keywords: educational services, additional education, distance platform, educational technologies, Moodle, competence approach, Federal state educational standard.

физкультурой, реабилитационные мероприятия. При приёме некоторых специфических лекарственных средств необходима организация обучения на дому в дистанционном режиме. Посещение студентами с РА вуза допустимо лишь при минимальной дозе поддерживающей терапии.

Эффективное включение студентов с тяжёлой соматической патологией в процесс обучения в вузе помимо организации материальной безбарьерной среды и гибкой организации учебного процесса требует и психологической готовности преподавателей к работе со студентами с РА. Зачастую априори предполагается, что все преподаватели, взаимодействующие со студентами с инвалидностью и ОВЗ, владеют такими качествами как великодушие, бесконфликтность, добросовестность, ответственность, порядочность, корректность, строгое соблюдение конфиденциальности . Однако, очевидно, что это не всегда совпадает с реальной жизнью. С этой точки зрения, обязательным условием создания эффективной инклюзивной среды вуза является повышение профессиональных компетенций администрации, преподавателей и технического персонала вуза в сфере коррекционной педагогики, специальной психологии и медицины [2, 5].

Выводы. Таким образом, в инклюзивном вузовском образовании существует проблема обучения лиц с тяжелыми соматическими заболеваниями. Показательным примером в этом отношении является организация обучения студентов с ревматоидным артритом. Многогранная симптоматика (боль, требующая постоянного приёма препаратов медицинского назначения, физический дискомфорт, значительное ограничение функциональных возможностей), характерная для большинства тяжёлых соматических заболеваний, затрагивает все сферы жизнедеятельности студентов. Доминирующими состояниями на фоне боли и ограничения подвижности являются негативные психоэмоциональные реакции, связанные с особенностями течения заболевания (синдром хронической усталости, тревожность, депрессия и др.). Все эти ограничения обозначены нами как субъективные барьеры. Наличие таких барьеров требует не только создания материальной безбарьерной среды, что традиционно решается в первую очередь, но и разработки гибких, индивидуально-ориентированных графиков учебного процесса, включения в них занятий лечебной физкультурой, реабилитационных мероприятий. Помимо этого, требуется психологическая коррекция личностных особенностей студентов, неизбежно появляющихся при хроническом течении инвалидизирующих соматических заболеваний. Не менее актуальной задачей является повышение психологической компетентности администрации вуза, преподавателей, работающих с такими студентами, а также всех остальных работников вуза, контактирующих со студентами-инвалидами.

Литература:

1. Баранская Л. Т. Мотивационный уровень регуляции двигательной активности у пациентов с ревматоидным артритом / Л. Т. Баранская, Е.В. Павлова // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 31. – С. 41-47.

2. Волосникова Л. М. К вопросу о теории и практике инклюзивного образования / Л. М. Волосникова, В. М. Чимаров, Н. Н. Малярчук // Валеология. – 2015. – № 1. – С. 37-42.

3. Горюнова Л. В. Южный федеральный университет как центр развития инклюзивного образования в регионе / Л. В. Горюнова, Л. А. Гутерман, В. А.

Кирик, Е. С. Ромашевская // Психологическая наука и образование. – 2017. – Том 22. – №1. – С.106-118.

4. Грехов Р.А. Психологические аспекты ревматоидного артрита (тематический обзор литературы) / Р.А. Грехов, С.А. Харченко, Г.П. Сулейманова [и др.] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013. – N 3 (20) [Электронный ресурс]. – URL: http://medpsy.ru (дата обращения: 31.08.2017г).

5. Малярчук Н.Н. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / Н.Н. Малярчук, Л.М. Волосникова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2015. – Том 1. №4 – С. 251-267.

6. Малярчук Н.Н. Особенности функционирования инклюзивного пропедевтического центра / Н.Н. Малярчук, Г.М. Криницына // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2017. – Том 3. №2 – С. 248-259.

7. Трухан Д.И. Клиника, диагностика и лечение основных ревматических болезней: учебное пособие. С.Н. Филимонов, И.А. Викторова. – СПб: СпецЛит. – 2014. – 159 с.

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

9. Федеральная служба государственной статистики

http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#

10. Davis M.C. Sex Differences in the Relations of Positive and Negative Daily Events and Fatigue in Adults With Rheumatoid Arthritis / M.C. Davis, M.A. Okun, D. Kruszewski [et al.] // Journal Of Pain. – 2010. – Vol. 11, № 12. – P. 1338-1347.

11. Josefsson K.A. Women's experiences of sexual health when living with Rheumatoid Arthritis – an explorative qualitative study / K.A. Josefsson, G. Gard // BMC Musculoskeletal Disorders. – 2010. – Vol. 11, № 240.

12. Knittle K. Psychological Interventions for Rheumatoid Arthritis: Examining the Role of Self-Regulation With a Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials / K. Knittle, S. Maes, V. De Gucht // Arthritis Care & Research. – 2010. – Vol. 62, № 10. – P. 1460-1472.

13. Malysheva O. Stress and rheumatoid arthritis / O. Malysheva, M. Pierer, U. Wagner [et al.] // Zeitschrift Fur Rheumatologie. – 2010. – Vol. 69, № 6. – P. 539-543.

14. Mojs E. Anxiety level and its determinants in rheumatoid arthritis patients / E. Mojs, M. Ziarko, L. Kaczmarek, W. Samborski // Chirurgia narzadow ruchu i ortopedia polska. – 2011. – Vol. 76, № 4. – P. 219-224.

15. Morris A. Long-term patterns of depression and associations with health and function in a panel study of rheumatoid arthritis / A. Morris , E.H. Yelin, P. Panopalis [et al.] // Journal Of Health Psychology. – 2011. – Vol. 16, № 4. – P. 667-677.

16. Norton S. Distinct psychological distress trajectories in rheumatoid arthritis: Findings from an inception cohort / S. Norton, A. Sacker, A. Young, J. Journal Of Psychosomatic Research. – 2011. – Vol. 71, № 5. – P. 290-295.

Литература:

1. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Сундеева М.О., Татаренко М.А. Вебинар как средство организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 31-34.

2. Ваганова О.И. Технология проблемного диалога в профессиональном образовании // Вестник Мининского университета. 2013. № 4 (4). С. 10.

3. Гладкова М.Н., Кутепов М.М., Лунева Ю.Б., Трутанова А.В., Юсупова Д.М. Технология кейс-обучения в подготовке бакалавров // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 6. С. 21-25.

4. Гладков А.В. Моделирование профессионального обучения курсантов в условиях военно-инженерного вуза: автореф. дисс.. канд. Пед. наук: 13.00.08 Н.Новгород, 2006.

5. Исмятуллин Р.Г., Гладков А.В., Наговицын А.В. Динамика развития системы военно-инженерного образования в России // Проблемы и перспективы образования в XXI веке: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, 2014. - С. 91-95.

6. Кутепов М.М. Реализация проекта сдачи нормативов ГТО в вузе / В сборнике: Физическая культура и здоровый образ жизни студенческой молодежи материалы VII межвузовской научно-практической конференции. г.Саратов, 2015. С. 36-39.

7. Колдина М.И. Деятельность преподавателя вуза в условиях модернизации образования // Вестник Мининского университета. 2013. № 2 (2). С. 14.

8. Кутепова Л.И. Дидактические условия формирования проектировочных умений студентов строительных специальностей среднего профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Нижний Новгород, 2012. 182 с.

9. Кутепов М.М., Бегоутов Л.С. Информационные технологии в спортивном судействе / В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина. 2016. С. 30-33.

10. Лапшова А.В. Критерии и показатели профессионализма педагога в системе дополнительного образования // Вестник Мининского университета. 2014. № 4 (8). С. 31.

Индивидуальная траектория повышения квалификации преподавателей с использованием дистанционных образовательных технологий может осуществляться либо с помощью выбора вариативного содержания образования, представленного модулями образовательных программ, либо выбор варианта полностью осуществляется на основе дистанционных технологий.

Законодательство, конечно, подразумевает использование электронных технологий, однако, как уже упоминалось, деятельность Moodle оно не регламентирует отдельно. Мы же в свою очередь хотим сказать, что ФГОС ставит перед вузом задачу освоения студентами необходимого количества компетенций и не указывает способ их достижения, поэтому Moodle – крайне эффективное средство.

Качество современного образования зависит от координации образовательной политики с опорой на общегосударственное законодательство. Образовательная организация обязана следить за целостностью информационной инфраструктуры, созданной для освоения обучающимися образовательных программ и контроля уровня их освоения и использовать дистанционные обучающие технологии только при наличии у высшей школы специально подготовленных специалистов [9]. Данное положение указывает Приказ Минобрнауки РФ от 6 мая 2005 года № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий».

К минусам данного документа стоит отнести то, что он не затрагивает такие важные аспекты реализации дистанционного образования как:

- особенности организации учебного процесса;
- ресурсное обеспечение;
- порядок использования российскими образовательными учреждениями дистанционных образовательных технологий за рубежом и условия осуществления образовательной деятельности зарубежными образовательными учреждениями в России [9].

Стоит отметить, что образовательная организация вправе использовать дистанционные технологии при всех предусмотренных законодательством Российской Федерации формах получения образования или при их сочетании, при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, практик (за исключением производственной практики), текущего контроля, промежуточной аттестации обучающихся [10].

Вопрос получения дополнительного образования с использованием дистанционного обучения на сегодняшний день заключается и в запрете на использование электронных инструментов при поступлении. То есть выполнение задания удаленно фактически запрещено и необходимо обязательное личное присутствие абитуриента на экзамене в здании высшего учебного заведения.

Выводы. На сегодняшний день нормативная правовая база определяет достаточно многие положения по использованию дистанционного образования, в том числе и дополнительного, однако современный мир образования развивается слишком быстро и совершенствование нормативных актов происходит слишком медленно и все еще не позволяют полностью раскрыть потенциал электронного обучения, электронной коммуникации. Главная проблема заключается в практически полном отсутствии аккредитации электронных ресурсов.

17. Sjoquist E.S. Physical-activity coaching and health status in rheumatoid arthritis: A person-oriented approach / E.S. Sjoquist, L. Almqvist, P. Asenlof [et al.] // Disability And Rehabilitation. – 2010. – Vol. 32, № 10. – P. 816-825.

18. Stebbings S. A comparison of fatigue correlates in rheumatoid arthritis and osteoarthritis: disparity in associations with disability, anxiety and sleep disturbance / S. Stebbings, P. Herbison, T.C.H. Doyle [et al.] // Rheumatology. – 2010. – Vol. 49, № 2. – P. 361-367.

Педагогика

УДК 376.23; 378; 37.06

доктор педагогических наук, доцент Малярчук Наталья Николаевна
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат биологических наук,
старший преподаватель Глазунова Светлана Николаевна
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат медицинских наук, доцент Цыбикова Елена Николаевна
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет» (г. Улан-Удэ);
студент направления «Педагогическое образование»
Штенская Ольга Михайловна
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ВИДЫ НАРУШЕНИЙ ОСАНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Аннотация. Авторы обращаются к проблеме нарушений осанки у младших школьников как показателю психосоматического здоровья. Обнаружено, что каждый третий ученик сельской начальной школы имеет нарушения осанки, среди которых первое место занимает сутулая осанка, второе – выпрямленная, третье – лордотическая и четвертое место занимает кифотическая осанка. Плохая осанка становится причиной многих хронических заболеваний из-за общей функциональной слабости и дисбаланса в состоянии мышц и связочного аппарата.

Ключевые слова: здоровье, младшие школьники, опорно-двигательный аппарат, соматоскопия, нарушения осанки.

Annotation. The authors refer to the problem of posture disorders for primary school children as an indicator of psychosomatic health. It is found that every third student of a rural primary school has a postural disorder: the first is the stooping posture, the second is straightened, the third is lordotic and the fourth place is occupied by the kyphotic posture. Abnormal posture causes many chronic diseases due to general functional weakness and imbalance in the condition of the muscles and ligament apparatus.

Keywords: health, primary school students, musculoskeletal system, somatoscopy, posture disorders.

Введение. Младший школьный возраст охватывает отрезок онтогенеза с 6 до 10 лет, который совпадает с анатомо-физиологической и психосоматической перестройкой детского организма, кардинальными изменениями в сфере социальных отношений и сменой ведущего вида

деятельности. Следовательно, сохранение и укрепление физического, психического и духовно-нравственного здоровья учеников начальных классов через приобщение к культуре здорового и безопасного образа жизни является первостепенной педагогической задачей и полностью совпадает с приоритетными принципами государственной образовательной политики [10, 15, 16, 17].

Осанка для ребёнка – это не столько внешность и манера держать себя (как считает С.И. Ожегов) [12], и не только стройность, красота и величавость (по определению В.И. Даля) [5], и не просто навык, обеспечивающий сохранение привычного положения тела в пространстве. Осанка младшего школьника, это, прежде всего показатель его психосоматического здоровья.

Процесс формирования осанки начинается с самого раннего детства, но именно в возрасте 7-10 лет позвоночник и связки достаточно эластичные, а постуральные мышцы находятся в стадии интенсивного развития, в это же время происходит закрепление естественных (физиологических) изгибов позвоночника: шейного, грудного, поясничного и крестцового. В период второго детства хрящевая структура позвонков начинает постепенно окостеневать в результате насыщения солями кальция. Поэтому большинство специалистов, занимающихся изучением данных вопросов, считают, что именно младший школьный возраст является определяющим периодом для профилактики нарушений осанки и коррекции выявляемых отклонений [6, 8].

Правильная осанка – залог оптимального функционирования человеческого организма. Движения ребенка с правильной осанкой естественны, экономичны и результативны, поведение – непринужденное и раскованное. Влияние состояния осанки на рост, развитие и функционирование детского организма полиморфно и проявляется определённым образом.

Правильная осанка создает благоприятные условия для роста, развития и функционирования всех внутренних органов и биологических тканей. Следует отметить особую роль хорошей осанки в выполнении функций спинного мозга, его передних и задних нервных корешков, которые обеспечивают нормальную работу мышечной системы и внутренних органов. Правильная осанка способствует эффективной работе дыхательной системы, нормализации кровообращения и стимулированию сердечно-сосудистой деятельности [2].

Нарушения осанки не являются заболеваниями в общепринятом понимании, поскольку не прогрессирует при своевременно начатых и систематически проводимых корригирующих занятиях. Но в детском возрасте даже незначительные нарушения осанки могут привести к стойким деформациям опорно-двигательного аппарата с негативными последствиями для организма.

По результатам профилактических осмотров детской популяции на территории юга Тюменской области на протяжении пяти лет (2010-2015 гг.) среди отклонений в физическом развитии превалируют нарушение осанки (5,2% в возрастной группе 0-14 лет). Да и результаты профилактических осмотров первоклассников детей свидетельствуют о том, что после первого года обучения первое место среди отклонений в физическом развитии также занимают нарушения осанки (10,2% от числа осмотренных детей в 2014 г., в 2013 г. – 11,2%) [7].

компетенциями, связанными с информационно-коммуникационными технологиями.

Для успешного прохождения обучения, как в традиционном понимании повышения квалификации, так и на дистанционных курсах необходима высокая мотивированность. Как показывает практика, наиболее значимыми целями получения дополнительного образования считаются самосовершенствование в профессиональной сфере, установление новых профессиональных контактов и обмен опытом с коллегами.

Тьюторы обязаны организовать самостоятельную познавательную деятельность слушателей. Чаще всего в роли тьюторов выступают сами преподаватели.

Под дидактическими процессами понимается процесс взаимодействия тьюторов и слушателей во время усвоения ими образовательной программы. Это процесс получения и передачи информации, организация обратной связи и оценка знаний обучающихся [8].

Под техническими средствами обучения мы будем подразумевать электронные сетевые платформы, а также персональный компьютер и иные средства, обладающие доступом в Интернет.

Организационные формы обучения предполагают организацию как индивидуального обучения, так и группового. Для придания мобильности данному виду обучения преподавателю следует создать виртуальные группы обучающихся. Это можно легко выполнить в системе Moodle. Таких систем существует достаточно много, однако Moodle пользуется самой большой популярностью среди вузов, так как не требует дополнительных затрат и проста в обращении, она доступна и понятна [9]. Электронная система Moodle предоставляет возможность бесплатной связи со слушателями в форме чата, вебинара, форума, личных сообщений. И обладает достаточным количеством инструментов для организации успешной деятельности студентов. Однако, в правовой сфере Moodle не отражен.

В настоящей системе слушателям предоставляется возможность совместного решения учебных задач, обмена опытом.

Задание считается выполненным, как только студент загрузит на платформу файл со своей работой и он будет проверен либо автоматически, либо вручную преподавателем. Педагог может студенту предложить доработать детали задания. Какой-либо вопрос может выноситься на обсуждение всей учебной группой на форуме.

Форум удобен для обсуждения любых проблем, проведения консультаций. На форум можно загружать файлы, тем самым вынося его на обсуждение и дать возможность обучающимся оценить работы друг друга и высказаться по этому поводу.

Moodle обладает очень важной функцией коллективного редактирования текстов, этот элемент называется Wiki.

Весь материал можно разбить на дидактические единицы и в конце каждой сформировать контрольные вопросы. После них слушатель может вернуться к изучению темы.

Инструмент «Тесты» позволяет преподавателю создавать тесты с различными видами вопросов. При этом педагог имеет право ограничить время выполнения задания.

образовательных программ с применением дистанционных технологий как об образовательной деятельности с применением технических средств и информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих связь преподавателей и студентов на удаленном расстоянии.

Дистанционные образовательные технологии это – образовательные технологии, реализуемые посредством использования информационно-коммуникационных платформ для взаимодействия преподавателей и студентов на расстоянии [2].

Назовем характерные черты дистанционного обучения:

- гибкость процесса. Обучающиеся могут находиться в любом месте во время выполнения задания;
- модульность. Каждый модульный курс создает целостное представления об определённой предметной области. Это позволяет создать из отдельных самостоятельных курсов-модулей учебную программу, которая будет отвечать потребностям каждого конкретного обучающегося.
- экономическая эффективность. Относительная низкая себестоимость обучения обеспечивается за счет ориентированности технологий дистанционного обучения на большое количество обучающихся, а также за счет более эффективного использования учебных площадей и технических средств, например, в выходные и праздничные дни;
- смещение роли преподавателя от наставника к, своего рода, партнеру в образовательном процессе, или иначе тьютору. Он координирует образовательный процесс, корректирует преподаваемый курс. Помогает студентам выстраивать индивидуальную траекторию обучения, оказывает помощь в выполнении аттестационных работ разных типов, способствует разрешению академических и личных проблем, связанных с обучением;
- контроль качества образования в виде дистанционно организованных контрольных, проектных работ;
- использование специализированных технологий и средств обучения;
- опора на современные средства коммуникации. Они позволяют: обеспечивать образовательные процессы необходимыми учебными и учебно-методическими материалами; налаживают обратную связь между преподавателем и обучающимся; позволяют обмениваться управленческой информацией внутри системы дистанционного образования [1].

Цель такого обучения заключается в повышении квалификации работников какой-либо сферы или же переквалификации. Модель обучения слушателей в данном случае должна состоять из следующих элементов:

- слушатели;
- тьюторы;
- дидактические процессы;
- технические средства обучения;
- организационные формы обучения.

Остановимся на каждом более подробно [7].

Слушатели должны обладать максимальным уровнем мотивации к обучению, поскольку дополнительное образование является выбором осознанным. Они должны владеть навыками работы с информацией, владеть различными способами познавательной деятельности, обладать

Это очень обобщённые показатели, поскольку включают в себя результаты исследований осанки как детей, проживающих в городе, так и в сельской местности.

Формулировка цели статьи. Авторы стремились проанализировать распространённость разных видов нарушений осанка у обучающихся начальной школы, проживающих в сельской местности.

Изложение основного материала статьи. Существуют объективные и субъективные методы определения вида осанки. К объективным методам оценки относятся: измерительный и графический. Но эти методы являются сугубо медицинскими и их использование возможно только на специальном оборудовании в соответствующих условиях. Поэтому, отдавая должное их информативности и надежности, применение данных методов для массовых исследований в образовательных учреждениях малоприемлимо. Наиболее доступным методом выявления отклонений в развитии опорно-двигательного аппарата, который могут освоить педагоги, родители и сами дети, является субъективный метод визуального осмотра – соматоскопия [13].

Исследование было организовано на базе МАОУ Борковская СОШ (Тюменский район, Тюменская область). Изучение состояния опорно-двигательного аппарата проводилось среди всех учеников начальных классов (возраст 6-10 лет). Численность выборки составила 94 человека.

Диагностическое обследование состояния осанки младших школьников проводилось по методу Ковальковской, позволяющему определить вид осанки (правильная, сутулая, лордотическая, кифотическая, выпрямленная), определённым образом:

1) каждого ребенка, стоящего в привычной позе, осматривали индивидуально;
2) первоначально проводили наружное наблюдение за положением головы, уровнем и симметрией плеч и лопаток, формой живота;
3) далее измеряли глубину шейного и поясничного изгибов;
4) результаты осмотра заносили в тестовую карту, после чего определяли вид осанки осмотренного школьника [2].

При обследовании детей обнаружено, что большинство (66%) осмотренных учеников имеют нормальную (правильную) осанку. Её характерные черты:

- голова находится в вертикальном положении, при этом подбородок чуть приподнят;
- плечи, слегка опущенные и разведённые, находятся на одном уровне и не выдвинуты вперед;
- расположенные на одной горизонтальной линии лопатки прижаты к туловищу;
- грудная клетка симметрична и немного выступает, живот подтянут;
- правая и левая половины туловища симметричны;
- симметричны и хорошо заметны так называемые треугольники талии (просветы между туловищем и руками);
- показатели глубины шейного и поясничного изгибов колеблются в пределах 3-4 см [12].

Результаты исследования свидетельствуют, что значительная часть школьников (34%) имеет различные нарушения осанки. Таким образом, в сравнении с общими показателями распространения нарушений осанки в

детской популяции Тюменской области [7], у детей, обучающихся в сельской начальной школе, в три раза чаще встречаются отклонения в формировании опорно-двигательного аппарата.

Среди 94 обследованных обучающихся сельской начальной школы зарегистрированы следующие пропорции в частоте встречаемости нарушений осанки:

- сутулая осанка встречалась у каждого пятого обследуемого; для неё характерна следующая поза: голова наклонена вперед к корпусу, плечи опущены, глубина шейного и поясничного изгиба больше нормы;
- выпрямленная осанка (спина выпрямлена, живот подобран, шейный и поясничный изгибы сглажены и их глубина меньше нормы) была зарегистрирована у 7 детей;
- лордотическая осанка, когда верхняя часть туловища и голова несколько откинуты назад, живот выпячен, глубина шейного изгиба меньше нормы, а глубина поясничного изгиба больше нормы, наблюдалась у 5-ти учащихся;
- признаки кифотической осанки (голова наклонена вперед к корпусу, спина круглая, плечи опущены, живот выпячен, глубина шейного и поясничного изгиба больше нормы) отмечены у двух школьников.

Дефекты осанки способствуют ухудшению рессорной функции позвоночника. Слабая выраженность изгибов позвоночного столба ведёт к нарушению амортизирующей функции позвоночника, когда ударная волна плохо гасится при прыжках, соскоках, беге и быстрой ходьбе, что в дальнейшем ведёт к болям в спине и развитию остеохондроза. В мышцах спины, находящихся в расслабленном состоянии, отмечаются нарушения кровообращения. Постоянные микротравмам головного и спинного мозга во время ходьбы, бега и других движений отрицательно сказывается на высшей нервной деятельности.

Нарушение осанки вредит детскому здоровью и может привести к снижению подвижности грудной клетки, вследствие чего легкие недостаточно вентилируются, а их емкость снижена. Например, дети с впалой грудью будут склонны к бронхитам и воспалениям легких.

Одним из последствий изменений опорно-двигательного аппарата является смещение внутренних органов относительно друг друга, вследствие чего нарушаются многие физиологические процессы: изменяется артериальное давление и работа сердца, затрудняется продвижение каловых масс по кишечнику, появляются проблемы с мочеиспусканием, возникают боли в различных органах [3, 4].

Дефекты осанки отражаются и на состоянии нервной системы. Ребенок с плохой осанкой чувствует себя неловким и стесняется принимать участие в играх сверстников. Он становится замкнутым, беспокойным, раздражительным, плаксивым и капризным [3, 4].

Таким образом, формирование навыка правильной осанки у младших школьников представляется весомым вкладом в сохранение и укрепление детского здоровья. Этот процесс включает не только формирование навыков хорошей осанки у младших школьников, но и целенаправленное физическое развитие обучающихся с дополнительным применением упражнений на укрепление основных мышечных групп туловища, плечевого пояса и живота, в том числе средствами фитбола [8, 9].

получения образования. Другими словами, появились новые возможности, которые указывает Федеральный образовательный стандарт, отражающиеся и на правовых документах, поддерживающих и регламентирующих дополнительное образование. Но на данный момент, поскольку реформа имеет продолжающийся характер, остается множество пробелов в законодательной базе, что и вызывает актуальность рассматриваемой темы.

Формулировка цели статьи. Итак, все граждане, без исключения, имеют право на переквалификацию. В этой связи, целью статьи является рассмотрение вопроса применения дистанционной коммуникации для общения с преподавателем, так как не все граждане могут присутствовать на очных занятиях по причинам здоровья или же большой удаленности от учебного заведения. Задачи заключаются в выявлении необходимых документов, регламентирующих деятельность вуза по данному направлению, выявлении пробелов в законодательстве.

Изложение основного материала статьи. Трудовой кодекс указывает, что работники имеют право на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации, включая овладение новыми профессиями и специальностями. Отметим, что данное право реализуется посредством заключения договора между работником и работодателем [6].

Отметим, что система дополнительного профессионального образования в вузах быстро реагирует на изменения, происходящие на рынке труда. Вузы достаточно мобильно исследуют его и занимаются прогнозированием.

В Концепции развития долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации ключевым показателем реализации поставленных в ней задач предусматривает создание до 2020 года условий для ежедневного обучения по программам повышения квалификации и/или переподготовки не менее 25-30% занятого населения. Отметим, что эти цифры достаточно велики и при отсутствии необходимых мер они не будут достигнуты в указанные сроки.

К основным проблемам в этой сфере на данный момент следует отнести:

- Многие документы противоречат друг другу;
- Отсутствие функции федерального органа исполнительной власти, осуществляющего проведение единой государственной политики в области дополнительного профессионального образования. Это может крайне негативно отразиться на этой сфере, поскольку ситуация может абсолютно не контролироваться;
- Образовательные программы повышения квалификации не подлежат аккредитационной экспертизе по установлению соответствия содержания и качества обучения, установленным требованиям, как на федеральном уровне, так и аккредитующими органами субъектов Российской Федерации [5].

Высшие школы активно разрабатывают новые программы для получения студентами качественного образования в короткие сроки. Данные программы не должны противоречить ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года [3]. Данный закон также указывает на применение различных образовательных технологий, в том числе и дистанционных, при организации дополнительного образования [3].

Именно с дистанционным образованием возникает большое количество правовых вопросов. Поэтому мы считаем важным коснуться именно этой стороны вопроса [4]. Указанный выше закон говорит о реализации

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
студент третьего курса Седых Дмитрий Вячеславович
Нижегородский институт управления филиал РАНХиГС (г. Нижний Новгород)

ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья рассматривает правовой аспект оказания образовательных услуг в сфере дополнительного образования. В статье отмечена необходимость применения дистанционных технологий при организации дополнительного образования. Большинство правовых проблем связано именно с этой стороной получения дополнительного образования. Выделены основные документы, на которые следует опираться высшим учебным заведениям. Среди них ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ТК РФ. Отмечен главный правовой недостаток, а также пробелы в некоторых документах. Также уделено внимание вопросу о запрете использования электронных инструментов на вступительных испытаниях. Moodle рассматривается как инструмент для достижения установленных Федеральным государственным образовательным стандартом компетенций, несмотря на то, что деятельность этой электронной платформы напрямую законодательством не регламентируется.

Ключевые слова: правовые нормы, дополнительное образование, высшая школа, Федеральный государственный образовательный стандарт, дистанционные образовательные технологии.

Annotation. The article considers the legal aspect of providing educational services in the sphere of additional education. In the article the necessity of application of distance technologies in the organization of additional education is noted. Most legal problems are connected with this side of receiving additional education. The main documents on which higher education institutions should be based are singled out. Among them is the Federal Law "On Education in the Russian Federation", the Labor Code of the Russian Federation. The main legal defect was noted, as well as gaps in some documents. Attention is also paid to the issue of prohibiting the use of electronic instruments in entrance examinations. Moodle is considered as a tool for achieving the competencies established by the Federal State Educational Standard, despite the fact that the activities of this electronic platform are not directly regulated by law.

Keywords: legal norms, additional education, higher school, Federal state educational standard, distance educational technologies.

Введение. Изменения, происходящие в мире образования, четко указывают на положение о его непрерывности. Поэтому роль дополнительного образования с каждым годом растет. Однако изменения коснулись и формы

Выводы. Осанка как комплексное понятие, отражающее не только физическое, но и психоэмоциональное состояние ребенка, регулируется многочисленными факторами окружающей биосоциальной среды и является одной из психофизиологических характеристик здоровой и безопасной жизнедеятельности младших школьников.

Процесс формирования осанки начинается с раннего детства, но именно в младшем школьном возрасте происходит формирование физиологических изгибов позвоночника, определение и закрепление осанки. Следовательно, данный возрастной период является наиболее оптимальным для формирования навыка правильной осанки. Правильная осанка - залог оптимального и гармоничного развития и функционирования детского организма.

При обследовании 94 школьников обнаружено, что каждый третий ученик сельской начальной школы имеет нарушения осанки, среди которых первое место занимает сутулая осанка, второе – выпрямленная осанка, третье – лордотическая осанка и замыкает список – кифотическая осанка.

Плохая осанка становится причиной многих хронических заболеваний из-за общей функциональной слабости и дисбаланса в состоянии мышц и связочного аппарата. Поскольку нарушение осанки – обратимый процесс, своевременно проведенные диагностические мероприятия позволяют определить ортопедический статус ребенка на ранних стадиях, и вовремя принятые меры профилактики и коррекции – быстро устранить имеющиеся дефекты.

Литература:

1. Бароненко В.А., Рапопорт Л.А. Диагностика психофизического и физического здоровья школьников: Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] // Единое окно доступа к информационным ресурсам. Режим доступа: http//window.edu.ru (дата обращения: 18.01.2017).

2. Богданов М.Ю., Попов Р.Ю., Сысоев А.Н., Терентьева О.С. Этиология и диагностика нарушений осанки у младших школьников г. Тамбова [Электронный ресурс] // Вестник ТГУ. 2012. №8. Режим доступа: http//CyberLeninka.ru (дата обращения: 30.01.2017).

3. Воловая Т.А. Оздоровительно-профилактическая направленность занятий хатха-йогой при формировании осанки детей младшего школьного возраста [текст]: диссертация канд. пед. наук. Челябинск, 2016. 173 с.

4. Григорьева О.В., Климанова Н.Г., Галлиулина А.А. Мой уникальный ребенок (или пособие для счастливых родителей; под ред. Григорьевой, О.В., Климановой, Н.Г. [текст] // Казань: Изд. "Познание", 2011. 128 с.

5. Даль В.И. Словарь Даля под ред. Бодуэна де Куртенэ [электронный ресурс] / Электронная библиотека словарей русского языка: толковые, иностранных слов, орфографический, семантический. Режим доступа: www.slovari.ru (дата обращения: 14.01.2017).

6. Забалуева, Т.В. Педагогические аспекты формирования возрастной осанки человека [текст] // Ученые записки университета им. П.Ф.Лесгафта. 2009. № 5. С. 27-31.

7. Информационный бюллетень "О состоянии здоровья детей и подростков в Тюменской области по данным профилактических осмотров в 2015 г." [Электронный ресурс] / Портал информационной системы управления образованием Тюменской области. - Режим доступа: http//depon72.ru (дата обращения: 13.01.2017).

8. Малярчук Н.Н. Фитбол-гимнастика в коррекции нарушений осанки у школьников: учебно-методическое пособие / Н.Н. Малярчук, М.Г. Маркова. Тюмень: Вектор Бук, 2003. 36 с.

9. Малярчук, Н.Н. Чимаров В.М., Прокопьев Н.Н., Маркова М.Г Использование фитбола при нарушениях осанки у школьников // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. 2003. № 3.

10. Малярчук Н.Н., Чимаров В.М. Культура здоровья педагога как основа формирования здоровой личности в культурно-информационном образовательном пространстве // Валеология. 2011. №2. С. 80-86.

11. Ожегов С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений 4-е изд., доп. [текст] / М.: ООО "А ТЕМП", 2006. 944 с.

12. Профилактика и коррекция нарушений и заболеваний костно-мышечной системы у детей и подростков: Пособие для системы послевузовского профессионального образования врачей [Электронный ресурс] / Электронная библиотека. Режим доступа: http//thelib.ru (дата обращения: 16.01.2017).

13. Потапчук А.А., Дидур М.Д. Осанка и физическое развитие детей. Программа диагностики и коррекции нарушений [текст] / СПб.: Речь, 2001. 176 с.

14. Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)" [текст] / Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н.

15. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" № 273-ФЗ [текст] / Принят Государственной Думой РФ 21 декабря 2012 г. Вступил в силу с 1 сентября 2013 г.// Москва: Проспект, 2013. 160 с.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [текст] / Утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357, от 18 декабря 2012 г. № 1060, от 29 декабря 2014 г. № 1643, от 18 мая 2015 г. № 507. // Издательство: Просвещение, 2015. 35с.

4. Варковецкая Г.Н., Кривоногова А.С., Цыплакова С.А. Инновационные технологии в подготовке бакалавров профессионального обучения // Вестник Мининского университета. 2015. № 4 (12). С. 12.

5. Гладков А.В. Моделирование профессионального обучения курсантов в условиях военно-инженерного вуза: автореф. дисс.. канд. Пед. наук: 13.00.08 Н.Новгород, 2006.

6. Исмятуллин Р.Г., Гладков А.В., Наговицын А.В. Динамика развития системы военно-инженерного образования в России // Проблемы и перспективы образования в XXI веке: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, 2014. - С. 91-95.

7. Кутепов М.М. Реализация проекта сдачи нормативов ГТО в вузе / В сборнике: Физическая культура и здоровый образ жизни студенческой молодежи материалы VII межвузовской научно-практической конференции. г.Саратов, 2015. С. 36-39.

8. Колдина М.И. Деятельность преподавателя вуза в условиях модернизации образования // Вестник Мининского университета. 2013. № 2 (2). С. 14.

9. Костылев Д.С., Саляева Е.Ю., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта к функционированию электронной информационно-образовательной среды института // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 80-82.

10. Крылышкова Л.Ю., Кутепова Л.И. Профессионально-важные качества личности специалиста в области ЖКХ // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2013. № 1 (5). С. 261-264.

11. Колдина М.И. Деятельность преподавателя вуза в условиях модернизации образования // Вестник Мининского университета. 2013. № 2 (2). С. 14.

12. Колдина М.И. Исследовательская технология обучения в дистанционном образовании / В сборнике: Особенности реализации проблемного обучения в контексте дистанционного образования: вопросы теории и практики Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Образование на грани тысячелетий». Нижневартовск, 2015. С. 252-258.

13. Кутепова Л.И. Дидактические условия формирования проектировочных умений студентов строительных специальностей среднего профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/Нижний Новгород, 2012. 182 с.

14. Кутепов М.М., Бегоутов Л.С. Информационные технологии в спортивном судействе / В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2016. С. 30-33.

15. Лапшова А.В. Критерии и показатели профессионализма педагога в системе дополнительного образования // Вестник Мининского университета. 2014. № 4 (8). С. 31.

16. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Информационные технологии в организации безбарьерного обучения студентов вуза // Успехи современной науки. №3 (том 1) 2017, стр. 50-52.

оценкам, форматы импорта/экспорта оценок, портфолио, типы вопросов в тестах, отчеты по тестам, хранилища файлов [15].

Семинар на Moodle считается видом занятий, на котором каждому студенту предоставляется возможность не просто выполнять свое задание, а оценивать работы других студентов.

Итоговая оценка зависит не только от качества собственной работы, но и от умений грамотно рецензировать. Преподаватель должен спланировать тему и выделить наиболее важные вопросы.

Семинары на платформе Moodle считаются одним из самых сложных элементов курса и отличаются своим многообразием.

К преимуществам проведения семинаров в электронной форме относятся:

1) самостоятельность студентов при выполнении работы;
2) пользование методологией поиска информации в сети Интернет;
3) управление работой студентов со стороны преподавателя становится более легким, динамичным и удобным;
4) преподаватель может следить одновременно за выполнением работы большого количества обучающихся;
5) развивает аналитические способности;
6) расширяет область полученных знаний [16].

Качественному управлению работой во время семинара и после его завершения способствует развитый и полноценный механизм ролей, необходимый набор инструментов, разнообразие взаимодействий между участниками, объединение студентов в группы, общение на форуме, простой обмен файлами между студентами, и студентами и преподавателями, статистическая обработка данных после прохождения тестирования, широкий инструментарий для размещения учебных материалов.

Выводы. Качество результатов электронного семинара целиком зависит от следующих факторов: инструментария, предоставляемого платформой, на которой расположен курс, Moodle на наш взгляд создает для этого все условия; подготовки к семинару и деятельности в электронной среде в целом самого преподавателя, его умение организовать деятельность своих студентов. Семинар является многоаспектным элементом в жизни обучающегося, поскольку формирует его самостоятельность, развивает аналитические способности, развивает умение использовать информацию. Исполняя свою работу на должном уровне, грамотно управляя процессом проведения семинара, педагог обеспечивает должное качество подготовки студентов.

Литература:

1. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Сундеева М.О., Татаренко М.А. Вебинар как средство организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 31-34.

2. Ваганова О.И., Кутепова Л.И., Трутанова А.В., Гладкова М.Н., Гладков А.В. Организация исследовательской деятельности магистрантов в электронной среде // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. № 4 (часть 2) 2017, стр. 429-431.

3. Ваганова О.И., Ермакова О.Е. Оценка образовательных результатов бакалавров профессионального обучения // Вестник Мининского университета. 2015. № 3 (11). С. 14.

Педагогика

УДК 51(07)

кандидат педагогических наук, доцент Мамаева Надежда Анатольевна
«Институт пищевых технологий и дизайна» - филиал
государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Нижегородский государственный
инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ МЕТОДУ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация. Излагается методика обучения студентов методу математического моделирования. Методика опирается на осознание студентами сущности метода моделирования и уяснение последовательности действий, приводящих к решению задач рассмотренным методом.

Ключевые слова: математическое моделирование, методика обучения, дифференциальное уравнение.

Annotation. Training technique of mathematical simulation method for students is proposed. The method is based on realizing the essence of the simulation method and understanding the sequence of operations getting to the problem solving with the help of the method considered.

Keywords: mathematical simulation, training technique, differential equation.

Введение. Метод математического моделирования является одним из основных методов научного познания. Сущность его состоит: в построении для изучаемого явления, процесса или объекта математической модели; в изучении этой математической модели (т.е. в решении собственно математической задачи); в переносе результатов, полученных для модели, на исходный изучаемый объект (т.е. в интерпретации, истолковании результата). Осознание сущности метода математического моделирования является одной из целей математического образования на любом его этапе, в том числе и при обучении математике студентов инженерно-технологических направлений.

В литературе известны несколько подходов к определению предмета математики. Ф.Энгельс определил ее как науку о количественных отношениях и пространственных формах действительного мира. Методологические установки коллектива французских математиков под псевдонимом Н. Бурбаки отражает второй подход к определению предмета математики. По Н. Бурбаки, математика – это «скопление математических структур». В работах многих математиков (Л.Д. Кудрявцев [3, с. 86], А.Б. Горстко [2, с. 6] и др.) получил распространение взгляд на математику, как науку, занимающуюся изучением математических моделей.

Поскольку в высшем учебном заведении студенты сталкиваются с проблемами творческого характера, то в процессе своей познавательной деятельности они постоянно ощущают потребность в освоении методов познания.

Математика предлагает общие и достаточно четкие методы, которые становятся инструментом для изучения других дисциплин - как общеобразовательных, так и специальных. Одним из научных методов

познания объективной реальности является математическое моделирование, что само по себе уже имеет достаточно большую ценность.

Кроме того, изучение метода математического моделирования в курсе математики способствует формированию компетенций, необходимых в будущей профессиональной деятельности. Поэтому обучать этому методу необходимо с первого курса. В овладении им видится один из резервов повышения успеваемости и творческой активности студентов.

Формулировка цели статьи. Обозначить пути включения метода математического моделирования в логическую структуру вузовского образования.

Изложение основного материала статьи. Использование моделей наиболее эффективно в том случае, когда продумано построение курса так, чтобы модели были органически необходимы и при изложении теории, и при проведении практических работ.

Обозначим основные направления знакомства студентов с этим методом:

1. При введении нового понятия.

В математике существуют два способа введения нового понятия: формальный и модельный (содержательный). Например, основные понятия линейной алгебры можно ввести формально, а можно содержательно, в связи с задачей «о перевозках». Векторное произведение можно ввести формально, как вектор, удовлетворяющий некоторым условиям, но можно содержательно в связи с задачей нахождения площади параллелограмма.

2. Обучение алгоритмам.

Возможности для обучения навыкам составления и использования алгоритмов содержатся во всех разделах курса высшей математики. Уже в первом разделе «Линейная алгебра» при изучении способов решения систем линейных уравнений студенты встречаются с решением алгебраических задач по алгоритмам. Так, при решении систем линейных уравнений вида

$$\begin{cases} a_{11}x_1 + a_{12}x_2 + a_{13}x_3 = b_1, \\ a_{21}x_1 + a_{22}x_2 + a_{23}x_3 = b_2, \\ a_{31}x_1 + a_{32}x_2 + a_{32}x_3 = b_3 \end{cases}$$

по формулам Крамера используем следующий алгоритм:

$$\Delta = \begin{vmatrix} a_{11} & a_{12} & a_{13} \\ a_{21} & a_{22} & a_{23} \\ a_{31} & a_{32} & a_{33} \end{vmatrix};$$

1) вычисляем определитель системы

2) не применяем формулы Крамера если $\Delta = 0$;

если $\Delta \neq 0$, то вычисляем определители $\Delta_1,\ \Delta_2,\ \Delta_3$, полученные из определителя Δ заменой соответствующего столбца столбцом свободных членов;

Преподаватель комментирует ответы в письменной форме. Здесь же поощряется метод активной дискуссии, когда обучающиеся высказывают свое мнение о работе одногруппников.

Результаты дискуссии остаются в базе данных. Форумы удобны для проведения консультаций, загрузки студентами файлов. По желанию преподавателя сообщения из форума могут автоматически пересылаться студентам по электронной почте через 30 минут после их добавления. Пока это время не истекло, сообщения можно отредактировать или удалить.

Семинары проводятся на базе различных электронных платформ. Например, система электронного обучения Moodle – это система, позволяющая управлять содержимым сайта CMS, разработана специально для того, чтобы преподаватели могли разработать и внедрить качественный курс по какой-либо дисциплине [10].

Охарактеризуем ее более широко. Она предоставляет массу возможностей для коммуникации, поддерживает обмен файлами любых форматов. Функция рассылки позволяет мобильно оповещать студентов о предстоящих мероприятиях или давать какие-либо другие объявления. Такие сервисы как «обмен сообщениями» и «комментарий» обеспечивают возможность индивидуальной коммуникации между преподавателем и студентом. Темами могут выступать рецензирование работ, обсуждение индивидуальных учебных проблем. На сервисе «преподавательский форум» педагоги могут обсуждать профессиональные проблемы [13].

Важной особенностью Moodle является возможность создания и хранения на этой платформе портфолио каждого обучающегося:

- все выполненные обучающимся работы;
- его оценки;
- комментарии преподавателя к его работам;
- все сообщения в форуме [11].

Moodle содержит следующие инструменты:

- глоссарий;
- ресурс;
- задание;
- форум;
- Wiki;
- лекция;
- тест [12].

Варьируя сочетания разных инструментов, преподаватель создает электронный курс, который удобен ему и отвечает всем необходимым требованиям.

Эта система представляет собой набор модулей, позволяющих администратору легко добавлять и убирать необходимые элементы на различных уровнях, поддерживает различные типы баз данных [14]. Система Moodle проста, эффективна, подходит для различных браузеров, предоставляет легкий доступ к курсам. Есть возможность поиска курсов по ключевому слову. Платформа позволяет изменить язык.

На данный момент доступно около сорока вариантов языков.

Moodle дает доступ к следующим типам модулей: элементы курса, отчеты администратора, типы заданий, поля базы данных, фильтры, отчеты по

4) выставление оценок;
5) закрытие семинара [5].

Работа в семинаре осуществляется строго по порядку в соответствии с этапом.

Символом называется кнопка активизации соответствующей фазы семинара [3].

На этапе установки преподаватель имеет возможность создания или внесения изменений в настройках семинара. Например, изменить описание семинара, инструкции для внесения ответов, отредактировать форму оценивания (установить критерии оценки, дать их описание и количество баллов за каждый критерий) [2].

На этапе выступления студенты представляют готовые ответы. Если по каким-либо причинам преподаватель не задал критерии оценки раньше, то он может сделать это сейчас. Необходимо воспользоваться кнопкой «Предоставить инструкции для оценивания» и тогда на экране появится обновление настроек семинара.

Далее студент начинает работать с заданием. Открывая семинар, ему предоставляется форма управления семинаром с активной фазой выступления, содержащая кнопку «Добавить ответ», нажав на которую студент сможет прикрепить свой файл.

После окончания загрузки студентами всех своих работ преподаватель может выбрать режим распределения выступающих, для того, чтобы студенты сами смогли оценивать работы друг друга [1].

Существует три способа распределения:
1) ручное;
2) случайное;
3) плановое [7].

После того, как работы распределены, наступает фаза оценивания. Здесь студент уже не имеет возможности вносить изменения в свою работу.

Студенту предоставляется список работ, которые он должен оценить [6]. Он просматривает их и поочередно выставляет оценки по указанным преподавателем критериям. Студент имеет возможность оставить свой комментарий по поводу выставленной им оценки.

Преподаватель, в свою очередь, наблюдает за ходом оценивания работ [8].

До окончания оценивания студент может пересмотреть выставленные оценки и исправить их.

Этап выставления оценок. Здесь преподаватель имеет доступ к отчету по оценкам семинара. Преподаватель может исправить оценку, выставленную студентом, в этом случае оценка студента зачеркивается, а рядом ставится оценка преподавателя. Произвести пересчет оценок можно нажатием одноименной кнопки [9].

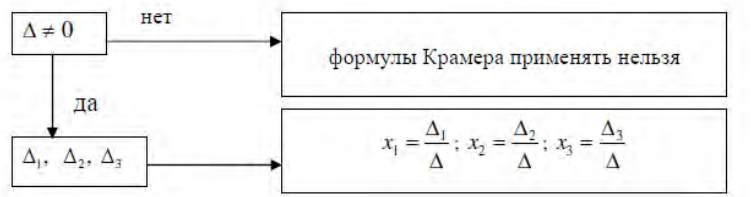
Приведем пример, если максимальный балл за оценивание установлен в 20, а максимальный балл за собственную работу 80, то максимальная оценка за семинар составит 100 баллов.

На этапе закрытия семинара студент получает отметку за свой ответ, за выставленную оценку другим студентам. Обе отметки заносятся в «Журнал отметок».

Также семинары проводятся в режиме форумов. Когда в режиме реального времени студенты должны дать ответы на поставленные вопросы.

3) вычисляем по формулам Крамера неизвестные $x_1 = \frac{\Delta_1}{\Delta}$; $x_2 = \frac{\Delta_2}{\Delta}$; $x_3 = \frac{\Delta_3}{\Delta}$.

Таким образом, получаем алгоритм:



3. Обучение общему алгоритму метода моделирования.

Дифференциальное уравнение является хорошим примером математической модели. Поэтому при изучении темы «Дифференциальные уравнения» имеется возможность акцентировать внимание студентов на том, что предметом математики являются математические модели. Содержание темы «Решение задач средствами дифференциальных уравнений» опирается на такие методологические знания, как понятие модели в математике, действие моделирования, действия по использованию и преобразованию построенной модели. К специфическим действиям в этой теме относятся действия по составлению моделей двух видов: моделей условия и требования задачи в виде рисунков, таблиц и моделей, описывающих зависимости между величинами в виде дифференциальных уравнений. Наиболее трудной является работа по составлению дифференциальных уравнений, поскольку нет общих методов, и навыки в этой области могут быть приобретены лишь в результате изучения конкретных примеров.

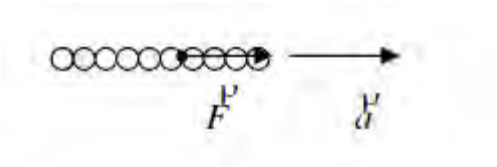
При разработке методических рекомендаций мы руководствовались положением, состоящим в том, чтобы студенты осознали сущность и последовательность действий, которые приводят к решению задач тем или иным методом. Иногда эти действия в учебной литературе четко не выделены и тогда преподавателю приходится при подготовке к занятию их выделять самостоятельно. Сформулируем основные рекомендации: 1) при подготовке к занятию проанализировать способ, метод, основные действия, приводящие к решению задачи; 2) подобрать конкретную задачу, решить ее совместно со студентами, провести анализ решения, в результате которого выделить основные действия и сделать обобщение.

Задача 1. В начальный момент с одной стороны крюка висело 10 м, а с другой – 8 м однородной цепи, и скорость равна нулю. цепь соскальзывает с крюка под действием своего веса. вычислить, за какое время соскользнет с крюка вся цепь (трением пренебречь).

Выделим действия, которые приходится выполнять на этапах решения этой задачи.

I. Анализ условия задачи и составление математической модели.

Анализируя задачу, выделим в ее тексте условия и требования. Условия можно понимать так, что рассматривается однородная цепь, длины свешивающихся частей которой изменяются в зависимости от времени под действием силы тяжести. Требование задачи состоит в том, чтобы вычислить время, за которое соскользнет с крюка вся цепь. Данная задача является задачей механики. Иллюстрацией процесса описанного в задаче может служить рисунок:



Задача содержит 3 физические величины: масса тела m, ускорение тела a, сила F, действующая на тело. Зависимость между этими величинами выражается формулой $\vec{F} = m\vec{a}$. После соотнесения требования задачи с ее условием становится ясно, что силу (переменную величину), действующую на тело, следует представить как функцию от другой переменной. В качестве ее возьмем длину большей части цепи, свешивающейся с крючка через время t (в секундах) после начала движения. Обозначим ее через x. Если считать вес одного погонного метра цепи равным P, то модель поиска решения задачи можно представить следующей таблицей.

Величина	Ситуация	
	движение цепи под действием силы тяжести	движение цепи согласно II закона Ньютона
Масса, кг		$\frac{18P}{g}$
Ускорение, $м/с^2$		&&
Сила, $\frac{кгм}{с^2}$	$xP - (18 - x)P$	$\frac{18P}{g}$ &&

Annotation. The aim of the article is to fully disclose the essence of managing the work of the seminar, to provide the necessary recommendations in the work and to identify the advantages of holding seminars in the electronic environment. A seminar in an electronic environment is a lesson where students work independently, downloading the necessary files (answers) to the course. We have identified five stages of the workshop procedure: installation, presentation, evaluation, assessment, closing of the workshop. Each stage was described in detail. There were also three ways of distributing students to evaluate each other's work. Specificity of the seminar on the electronic course is that the final grade of the student consists of two parts: the quality of their own work and the ability to competently review the activities of their fellow students. The article clearly identifies the role of the teacher in conducting the seminar. The advantages of the Moodle system for students and teachers are also highlighted.

Keywords: e-environment, student, seminar, Moodle, Federal state educational standard, management of electronic systems.

Введение. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения требуют использования в образовательном процессе современных информационных технологий для оптимизации учебного процесса. Количество часов аудиторной нагрузки постоянно снижается, и преподаватели постепенно переводят занятия со студентами в электронную систему. Однако, для того чтобы такого рода занятия приобрели свою эффективность и отвечали требованиям стандартов, необходимо грамотно организовать этот процесс и в течение занятия управлять им. Но на данный момент, работе в таком режиме уделено слишком мало внимания. Доступных и понятных рекомендаций все еще не достаточно, поэтому данная тема актуальна для рассмотрения.

Формулировка цели статьи. Семинар является одной из самых востребованных на данный момент форм работы в электронной среде. Поэтому целью статьи является рассмотрение управления работой семинара в электронной среде. Для этого необходимо выявить функции электронных платформ, их инструменты, а также основные понятия.

Изложение основного материала статьи. Управление семинаром осуществляется на какой-либо электронной обучающей платформе. Система управления обучением – это системы, предназначенные для того, чтобы осуществлять контроль над большим числом обучающихся. Зарубежная литература называет такие системы Learning Menegement Sistems – LMS.

LMS помогает следить за обучением пользователя, подсчитывает количество обращений к какому-либо инструменту, определяет время прохождения какого-либо задания [1].

После всех необходимых манипуляций для настройки семинара и их сохранения в соответствующем разделе электронного курса, появляется кнопка вызова этого семинара. Нажатие этой кнопки дает доступ к управлению семинаром в активном режиме [4].

Отметим, что процедура проведения семинара состоит из пяти связанных друг с другом этапов:

1) установка;
2) выступление;
3) оценивание;

5. Левина Е. Ю. Интернет-пространство как средство формирования поликультурной компетентности молодежи / Е. Ю. Левина, Е. С. Белашова // Казанский педагогический журнал. 2015. № 1 (108). С. 63-67.

6. Самсонова А.В. Использование информационных технологий в физической культуре и спорте / А.В. Самсонова, И.М. Козлов, А.В. Таймазов // Теория и практика физической культуры. 2000. С. 9-15.

7. Сайфутдинова Г. Б. Педагогические условия повышения мотивации студентов вузов к учебной и научно-исследовательской работе посредством ИКТ / Г. Б. Сайфутдинова, О. В. Козелков, Р. Р. Тактамышева, С. С. Усачев // Казанский педагогический журнал. 2015. № 5 (Ч. 2). С. 300-304.

8. Сайфутдинова Г. Б. Педагогические условия формирования у будущих инженеров-энергетиков общекультурных компетенций в процессе изучения дисциплин социогуманитарного направления / Г. Б. Сайфутдинова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 11 (65). Ч. II. С. 197-200.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат экономических наук Сидякова Валентина Александровна
Нижегородский государственный инженерно-
экономический университет (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

УПРАВЛЕНИЕ РАБОТОЙ СЕМИНАРА В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Статья имеет своей целью раскрыть сущность управления работой семинара, дать необходимые рекомендации в работе и выявить преимущества проведения семинаров в электронной среде. Семинар в электронной среде представляет собой занятие, на котором студенты самостоятельно работают, загружая необходимые файлы (ответы) на курс. Мы выделили пять этапов процедуры проведения семинара: установка, выступление, оценивание, выставление оценок, закрытие семинара. Каждый этап был подробно описан. Также было определено три способа распределения студентов для оценки работ друг друга. Спецификой семинара на электронном курсе считается то, что итоговая оценка студента складывается из двух частей: качества собственной работы и умения грамотно рецензировать деятельность своих сокурсников. Статья четко выделяет роль преподавателя в проведении семинара. Также выделяются преимущества системы Moodle как для студентов, так и для преподавателей.

Ключевые слова: электронная среда, студент, семинар, Moodle, Федеральный государственный образовательный стандарт, управление электронными системами.

Исходя из табличной записи, составляем уравнение $\frac{18P}{g}\ddot{x} = xP - (18-x)P$. Преобразовав полученное уравнение и добавив к нему начальные условия, получим математическую модель задачи:

$$\ddot{x} - \frac{g}{9}x = -g,\ x(0) = 10,\ \dot{x}(0) = 0,\ x(t) = 18.$$

Этим завершается первый этап метода математического моделирования.

II. Изучение математической модели.

С математической точки зрения, задача сводится к определению такого значения t, при котором функция $x(t)$, соответствующая построенной математической модели, достигает значения 18. Проведём внутримодельное решение. Для этого решим дифференциальное уравнение второго порядка

$$\ddot{x} - \frac{g}{9}x = -g. \quad (1)$$

Его общее решение складывается из общего решения однородного уравнения, соответствующего уравнению (1), и частного решения неоднородного уравнения: $x_{о.н.} = x_{о.о.} + x_{ч.н.}$. Характеристическое уравнение $k^2 - \frac{g}{9} = 0$ имеет корни $k_{1,2} = \pm\frac{\sqrt{g}}{3}$. Поэтому $x_{о.о.} = c_1 e^{t\frac{\sqrt{g}}{3}} + c_2 e^{-t\frac{\sqrt{g}}{3}}$. Так как правая часть уравнения (1) является постоянной, то частное решение неоднородного уравнения будем искать в виде $x_{ч.н.} = A$. Тогда $\dot{x}_{ч.н.} = 0$, $\ddot{x}_{ч.н.} = 0$. Подставляя значения $x_{ч.н.}$ и $\ddot{x}_{ч.н.}$ в уравнение (1), получаем $A = 9$. Таким образом, общее решение уравнения (1) имеет вид $x(t) = c_1 e^{\frac{\sqrt{g}}{3}t} + c_2 e^{-\frac{\sqrt{g}}{3}t} + 9$. Найдем c_1 и c_2, используя начальные условия данной задачи: $c_1 = c_2 = 0{,}5$. Поэтому частное решение $x(t) = 0{,}5e^{t\frac{\sqrt{g}}{3}} + 0{,}5e^{-t\frac{\sqrt{g}}{3}} + 9$. Если $x = 18$, то цепь соскользнет целиком с крюка. Поэтому t находим из показательного

уравнения $0{,}5e^{t\frac{\sqrt{g}}{3}} + 0{,}5e^{-t\frac{\sqrt{g}}{3}} = 9$. Тогда $e^{\frac{\sqrt{g}}{3}t} = 9 + 4\sqrt{5}$ или $e^{\frac{\sqrt{g}}{3}t} = 9 - 4\sqrt{5}$.

III. Интерпретация, истолкование результата.

На этапе интерпретации решения проведём содержательный анализ и отберём то решение дифференциального уравнения (1), которое соответствует

$$t = \frac{3}{\sqrt{g}}\ln(9 - 4\sqrt{5})$$

моделируемому процессу. Отрицательное решение не является решением исходной практической задачи. Поэтому

$$t = \frac{3}{\sqrt{g}}\ln(9 + 4\sqrt{5}) \approx 2{,}67(c).$$

Немаловажное значение в предлагаемой методике имеет форма записи решения на занятии. Она представлена нами следующей таблицей.

Решение	**Чтобы решить задачу надо:**
I.	I. Построить математическую модель задачи:
1) $F = ma$	записать зависимости необходимые для построения математической модели задачи;
2) $x(t)$ - длина большей части цепи, свешивающейся с крюка, через t сек. после начала движения	выбрать промежуточную переменную, зависящую от искомой переменной, через которую будем выражать другие переменные;
3) $F = xP - (18 - x)P$, $F = \frac{18P}{g}\ddot{x}$	выразить остальные переменные через выбранную переменную и заданные величины;
4) $\frac{18P}{g}\ddot{x} = xP - (18 - x)P$	получить уравнение путем синтеза двух выражений одной и той же величины;
5) $\ddot{x} - \frac{g}{9}x = -g$, $x(0) = 10$, $\dot{x}(0) = 0$, $x(t) = 18$,	получить математическую модель задачи.

Кроме того, возможности социальных сетей позволяют, например, выкладывать учебные видеоролики, рисунки, фотографии, аудиозаписи и документы. Форумы, голосования, опросы, комментарии дают большие возможности совместной и самостоятельной работы [8, С. 197-200].

Контрольный компонент по оценке самостоятельной работы студентов в Казанском энергетическом университете дополняется методикой оценивания работы студентов с подключением к электронной базе – бально-рейтинговой системы университета (ЭБ БРС КГЭУ). Электронная база БРС КГЭУ доступна и преподавателям, и студентам через регистрацию в личном кабинете. Данная новинка предоставляет возможность преподавателям учитывать в БРС как аудиторную, так и самостоятельную работу студента в течение семестра, поощряя обучающегося дополнительными баллами. Использование электронной базы мотивирует студента быть активнее в период всего обучения, так как любая форма работы зачитывается при итоговой аттестации по курсу дисциплины.

Применение информационных технологий и социальных сетей в процессе обучения позволяет решать задачи формирования творческого мышления, развитие инициативы и самостоятельности обучающегося, предоставляет возможность применять знания, полученные в процессе обучения в решении практических задач.

Выводы. Применение информационно-коммуникативных технологий на занятиях по физической культуре в КГЭУ, позволяет сформировать мотивационно-ценностное отношение к физической культуре, установку на здоровый образ жизни, физическое самосовершенствование и самовоспитание, потребность в регулярных занятиях физическими упражнениями.

Общение online со студентами в разных системах выдвигает повышенное требование к квалификации преподавательского состава вуза и учету затраченного времени, что должно найти отражение, как в квалификационных требованиях, так и в результатах аттестации и оплаты труда профессорско-преподавательского состава.

Использование информационный технологий и социальных сетей в учебном процессе представляет собой вариант развития педагогической деятельности как системы, учитывающей новое содержание, форму и технологии в образовании с ориентацией на самостоятельное овладение обучающимися знаниями в любых отраслях науки, по любому предмету, что повышает конкурентоспособность российских выпускников на рынке труда.

Литература:

1. Аналитический доклад по высшему образованию в Российской Федерации / под ред. М. В. Ларионовой и Т. А. Мешковой. М.: Изд. дом ГУ Высшая школа экономики, 2007.

2. Количество пользователей интернета в России [Электронный ресурс]. Свободный. Режим доступа: http://www.bizhit.ru/index/users_count/0-151.

3. Доронин А. М. Информационные технологии физического воспитания / А.М. Доронин, И. С. Ворошилова, Н.П. Федорова, Д.А. Романов // Современные наукоёмкие технологии», 2010. № 4. С. 55-57.

4. Волков В.Ю. Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе / В.Ю. Волков // Теория и практика физической культуры. 2001. № 4-5. С. 56-63.

В рамках эмпирической базы нашего исследования было выявлено, что в Казанском государственном энергетическом университете (КГЭУ) уделяется большое внимание к использованию информационных технологий в процессе обучения [7, С. 300-304]. Для реализации обучения с применением информационных технологий в Университете создана и успешно функционирует единая электронная образовательная среда «Электронный университет» которая предоставляет возможность доступа к мультимедийному образовательному контенту. Кафедра физического воспитания, наряду со всеми учебными подразделениями Университета, участвует в инновационном учебном процессе. Преподаватели осуществляют электронное обучение студентов, в Электронном университете используя возможности работы online в нескольких системах:

- Электронно-образовательные ресурсы (ЭОР);
- Создание тематических групп в социальных сетях;
- Электронная база бально-рейтинговой системы оценки студента в течение семестра (ЭБ БРС КГЭУ).

Казанский государственный энергетический университет на базе своего Интернет-сайта (http://www.kgeu.ru/) создал портал открытого образования (http://lms.kgeu.ru/). Одно из преимуществ электронно-образовательной работы (ЭОР) в том, что все данные, используемые для создания электронного образовательного курса, хранятся на общевузовском сервере и видимы всем участникам процесса. Разработанные в системе курсы дисциплин, включают в себя различные виды интерактивных заданий, например, форумы, чаты, опросы, тесты, ссылки на веб-страницы и мультимедийные материалы, вложения в виде прикрепленных файлов. Для наполнения контента электронной рабочей области по физической культуре преподавателями кафедры физического воспитания были созданы и постоянно обновляются учебные материалы, помогающие освоить все разделы программы обучения физической культуре: теоретический, практический и контрольный. Разработанный учебно-методический комплекс «Физическая культура» (для всех направлений обучения) доступен студентам, как в печатном, так и электронном варианте.

Для популяризации здорового образа жизни и спортивных достижений студентов и преподавателей в КГЭУ применяют информационные технологии и популярных в среде молодежи социальные сети. На базе кафедры физического воспитания в рамках тематического кружка преподаватели создали группу в социальной сети ВКонтакте (https://vk.com/fizkulturaplanettatarstan) для популяризации достижений кафедры в рамках здорового образа жизни и физической готовности в студенческой среде. Почти все 100 % студентов в социальной сети ВКонтакте зарегистрированы, что освобождает от разъяснения технических аспектов. В современных условиях социальные сети можно использовать как:

- программу для быстрого обмена текстовыми сообщениями;
- доску объявлений.

Благодаря социальным сетям студентам предоставляется возможность обращаться к своим преподавателям с вопросами и комментариями непосредственно в ходе подготовки к практическим занятиями и т. п. Таким образом, снимается психологический барьер, в online режиме гораздо проще завязать содержательный интернет-диалог между студентом и преподавателем.

II.	II. Провести изучение математической модели (т.е. внутримодельное исследование)
1) $k^2 - \frac{g}{9} = 0 \;\; k_{1,2} = \pm\frac{\sqrt{g}}{3}$	составить и решить характеристическое уравнение;
2) $x_{o.o.} = c_1 e^{t\frac{\sqrt{g}}{3}} + c_2 e^{-t\frac{\sqrt{g}}{3}}$	найти общее решение однородного дифференциального уравнения;
3) $x_{ч.н.} = A$, $\dot{x}_{ч.н.} = 0$, $\ddot{x}_{ч.н.} = 0$, $-\frac{g}{9}A = -g$, $x_{ч.н.} = 9$	найти частное решение неоднородного дифференциального уравнения;
4) $x(t) = c_1 e^{\frac{\sqrt{g}}{3}t} + c_2 e^{-\frac{\sqrt{g}}{3}t} + 9$	найти общее решение составленного дифференциального уравнения;
5) $x(0) = 10$, $\dot{x}(0) = 0$, $\dot{x}(t) = \frac{\sqrt{g}}{3}c_1 e^{t\frac{\sqrt{g}}{3}} - \frac{\sqrt{g}}{3}c_2 e^{-t\frac{\sqrt{g}}{3}}$, $c_1 + c_2 = 1$, $c_1 - c_2 = 0$, $c_1 = c_2 = 0{,}5$ $x(t) = 0{,}5e^{t\frac{\sqrt{g}}{3}} + 0{,}5e^{-t\frac{\sqrt{g}}{3}} + 9$	найти для составного уравнения частное решение, удовлетворяющее начальным условиям;
6) $18 = 0{,}5e^{t\frac{\sqrt{g}}{3}} + 0{,}5e^{-t\frac{\sqrt{g}}{3}} + 9$ $e^{\frac{\sqrt{g}}{3}t} = y$, $y^2 - 18y + 1 = 0$, $y_{1,2} = 9 \pm 4\sqrt{5}$, $t_1 = \frac{3}{\sqrt{g}}\ln(9 + 4\sqrt{5})$, $t_2 = \frac{3}{\sqrt{g}}\ln(9 - 4\sqrt{5})$	вычислить искомое значение переменной t.

III.	III. Интерпретировать результат
$t_2 < 0$ не является решением $t = \frac{3}{\sqrt{g}}\ln(9+4\sqrt{5}) \approx 2{,}67(c)$	провести содержательный анализ решения.

Сначала появляется только первый столбец таблицы – собственно решение задачи. После решения студентам предлагается еще раз проанализировать решение с точки зрения осознания действий, характеризующих каждый этап решения. Эти выделенные действия и записаны во втором столбце таблицы. Важно, чтобы алгоритм был получен и озвучен на занятии. Для того чтобы учебный материал был усвоен студентами не механически, преподавателем подводится итог. Раскрываются: сущность математического подхода к изучению реальных явлений (физическая задача была решена с помощью дифференциального уравнения); сущность метода моделирования (этапы описаны в начале статьи); предмет математики (математика изучает различные виды моделей, они охватывают широкий класс практических задач, один вид дифференциальных уравнений описывает широкий класс явлений). После проделанной работы можно переходить к решению следующей задачи, которую студенты, применяя полученный алгоритм, могут решать самостоятельно.

Задача 2 (закон размножения бактерий с течением времени). Найти зависимость изменения количества бактерий от времени, если скорость размножения некоторых бактерий пропорциональна количеству бактерий в данный момент.

Следующий этап в обучении решению задач состоит в том, что отрабатываются те действия, которые входят в рассматриваемый алгоритм. Например:

1. Тело, масса которого m, свободно падает с некоторой высоты. Требуется установить закон, по которому изменяется скорость $v = v(t)$ падения тела, если на него кроме силы тяжести P действует тормозящая сила F_1 сопротивления воздуха, пропорциональная скорости. Записать зависимости необходимые для построения математической модели.

2. Найти закон размножения насекомых, если численность потомства определяется частотой встреч, которая на ограниченном участке пропорциональна квадрату числа его населенности. Построить математическую модель.

3. Количество вещества, входящего в химическую реакцию через время t (в секундах) после ее начала, равно x. Найти $x(t)$, если скорость реакции

- овладение системой практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья;
- расширение круга желающих заниматься более интенсивно различными видами спорта и увеличивать своей физической нагрузки;
- формирование мотивационно-ценностного отношения к физической культуре, установки на здоровый стиль жизни.

Применение электронных ресурсов, ориентированных на рост качества образовательного процесса является важной составляющей образования. Возможности информационных технологии и социальных сетей в преподавании дисциплины «Физическая культура» в высших учебных заведениях могут мотивировать студента к системному формированию его психофизической подготовленности. Приобретенные знания поддержат интерес у студентов к здоровому образу жизни и занятиям физическими упражнениями. Информационное обеспечение контента для реализации в области физической культуры в вузах состоит из программных продуктов, базы данных, дидактических средств, методических материалов.

Основным средством информационной среды системы образования является персональный компьютер, возможности которого определяются установленным на нем программным обеспечением. С помощью сетевых (Интернет) средств и информационного обеспечения представляется возможным доступ к учебно-методической базе, дидактическим средствам и организации оперативной консультационной помощи в период обучения. Согласно данным в России ежемесячная аудитория интернета в октябре 2016 – марте 2017 года достигла в «молодёжной аудитории» 97 % [1; 2].

В настоящее время основными направлениями использования информационных технологий в учебном процессе физического воспитания в вузе являются программные средства учебного назначения: электронные учебные пособия; контролирующие компьютерные программы и тематические группы в социальных сетях для поддержки различных видов занятий.

Авторами проведено исследование и выявлено, что *повышение эффективности учебного процесса физического воспитания* у студентов способствует соблюдение следующих организационно-педагогических условий:

- использование информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения;
- организация оперативного контроля знаний и умений студента;
- популяризация здорового образа жизни и спортивных достижений;
- мотивационно-ценностное отношение к занятиям по физической культуре.

Реализация выделенных нами организационно-педагогических условий осуществляется через интерес студентов к информационным технологиям, поисковым системам и социальным сетям.

Вопросы использования информационных технологий, поисковых систем и социальных сетей в учебном процессе физического воспитания в вузе широко освещаются в научных работах, посвященных проблеме повышения эффективности учебной деятельности средствами информационно-коммуникативных технологий [3, С. 55-57; 4, С. 56-63, 5; С. 63-67; 6, С. 9-15]. Основной вывод исследователей – любой метод обучения обогащается за счет интеграции в него информационных технологий.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – комплексный анализ возможностей информационных технологий и социальных сетей как средства повышения эффективности учебного процесса физического воспитания у студентов непрофильных вузов.

Изложение основного материала статьи. Физическая культура всегда являлась необходимой частью образа жизни каждого человека, так как представляет неотъемлемую составляющую общепринятой культуры и является одним из способов удовлетворения жизненно важных потребностей в двигательной деятельности, обеспечивая гармоничное развитие личности.

Проанализировав возможности повышения эффективности учебного процесса по физическому воспитанию в непрофильных высших учебных заведениях можно выделить несколько причин ухудшения физической культуры среди студенческой молодежи:

- Общее ухудшение здоровья молодежи связанное с неблагоприятными социально-экономическими и экологическими факторами, воздействием гиподинамии и интенсификации образовательного процесса.
- Снижение физических нагрузок во время экзаменационных сессий и каникул.
- Не способность поддерживать свое психофизиологическое состояние и оптимальный уровень работоспособности, из-за отсутствия соответствующих знаний и умений.

Причина заключается в специфике организации и осуществления учебной работы, используемых средств и методов, необходимости обеспечивать комплексное решение оздоровительных, воспитательных, образовательных и прикладных задач.

Преподаватели физической культуры в непрофильных учебных заведениях высшего образования регулярно сталкиваются с проблемой повышения эффективности учебного процесса физического воспитания у студентов по своей дисциплине.

Для того чтобы сформировать физическую культуру студента и привлечь его интерес к здоровому образу жизни, важно определить наилучшую зону воздействия физического воспитания и сформировать у обучающихся интерес к занятиям физической культурой и здоровому образу жизни. Физическая культура личности проявляет себя в таких основных направлениях, как:

- устремленность личности на саморазвитие и самосовершенствование для повышения своей конкурентоспособности;
- возможность самовыражения будущего специалиста для более рационального использования наработанных навыков в профессиональной сфере;
- мотивирование к занятиям физической культурой через удовлетворение потребности достижения высокого уровня физической готовности (пропаганды здорового образа жизни и спортивных достижений).

В существующих на данный момент условиях в высших учебных заведениях важное место занимают информационные технологии и социальные сети. Они служат одной из возможностей приобщения студентов к физической культуре и здоровому образу жизни и дают ответ на целый ряд поставленных задач:

- понимание социальной значимости физической культуры и её роли в развитии личности и подготовке к профессиональной деятельности;

$\frac{dx}{dt} = -kx$, где k - постоянная и $x(0) = a$. Решить математическую задачу внутри построенной модели.

4. Некоторая популяция (сообщество особей одного вида) имеет в момент t_0 биомассу x_0. В каждый момент времени скорость увеличения биомассы пропорциональна уже имеющейся биомассе, а возникающие явления самоотравления снижают биомассу пропорционально квадрату наличной биомассы. Определить численность популяции в момент T.

Решение. Обозначим биомассу в момент t через $x(t)$. Тогда математическая модель процесса имеет вид: $\frac{dx}{dt} = kx - \alpha x^2$, где α и k - постоянные. Разделяем переменные в последнем уравнении и интегрируем его $\frac{dx}{x(k-\alpha x)} = dt$; $x = \frac{ke^{k(t+c)}}{1+\alpha e^{k(t+c)}}$. При $x(t_0) = x_0$, получим решение: $x(t) = \frac{kx_0 e^{k(t-t_0)}}{k - \alpha x_0\left(1 - e^{k(t-t_0)}\right)}$. Интерпретируйте его.

Выводы. В заключении заметим, что в курсе математики имеются возможности обучения методу математического моделирования при введении нового понятия, при обучении алгоритмам, при обучении общему алгоритму метода моделирования. Большую роль в овладении методом математического моделирования играют прикладные задачи, в которых представлены важные компоненты метода математического моделирования (перевод с естественного языка на математический, интерпретация решения).

Литература:

1. Гельфанова Д.Д. Обучение приемам применения математических знаний в будущей профессиональной деятельности. Таврический научный обозреватель. 2016, № 11-1 (16). С. 133-136.

2. Горстко А.Б. Познакомьтесь с математическим моделированием. – М.: Знание, 1991. – 160 с.

3. Кудрявцев Л.Д. Современная математика и ее преподавание/ Учеб.пособие для вузов. – 2-е изд., доп.-М.: Наука, 1985. – 176 с.

4. Мордовченков Н.В.,Митрошкина Л.Н., Тарасова Н.А. Математическое моделирование в системе образовательных услуг: профессиональный аспект в подготовке студентов. Известия Сочинского государственного университета № 1 (34) 2015, С. 132 – 137

5. Соколов В.А., Тарасова Н.А О выборе математической модели течения крови в сосудах для разработки пульсовой диагностики / Наука и образование в XXI веке: сб. науч. тр.,часть 7. Тамбов, 2014, С. 124-125

6. Соколов В.А., Жеглов А.А., Тарасова Н.А. Математическая модель теплообмена при ферромагнитной гипертермии опухолей. / Информационные технологии в организации единого образовательного пространства: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции - Н.Новгород: Мининский университет, 2015. С. 130-134.

7. Соколов В.А., Тарасова Н.А. Методика обучения студентов вычислению интегралов при помощи автоматизированной системы MATHCAD. / Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения: Сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. - Н.Новгород: Мининский университет, 2016. С. 90-92.

8. Суханова Н.Т. Электронное обучение в вузе: оценка качества электронных курсов. Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-6. С. 302-309.

9. Тарасова Н.А. Роль метода математического моделирования в формировании профессиональных умений у студентов инженерно-педагогического вуза. Диссертация / Нижний Новгород, 2002

Педагогика

УДК 378.14

доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Полунин Вадим Юрьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, ТЕХНИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИНТЕГРАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА

Аннотация. Статья направлена на исследование предпосылок интерактивных процессов в профессиональном образовании. В качестве таких предпосылок выступают три группы факторов: экономические, технические, социальные. К экономическим факторам относятся изменения в содержании труда рабочих, связанные с требованиями научно-технического прогресса, инвестиционной политикой, с внедрением экономических методов управления профессиональных учебных заведений. Технические факторы интеграции производства и профессионального образования связываются с достижениями научно-технического прогресса, с развитием научно-технических производств, что требует создание системы непрерывного повышения квалификации рабочих в ведущих научно-производственных центрах. Социальные предпосылки интеграции производства и образования связываются с

Педагогика

УДК 796.011

кандидат исторических наук, доцент Сайфутдинова Гузель Борисовна
Казанский государственный энергетический университет (г. Казань);
кандидат технических наук, доцент Лившиц Семён Александрович
Казанский государственный энергетический университет (г. Казань);
студент Усачёв Сергей Сергеевич
Национальный исследовательский университет «МЭИ» (г. Москва)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗАХ

Аннотация. В статье рассматривается возможность повышения эффективности учебного процесса физического воспитания в непрофильных высших учебных заведениях через использование информационных технологий и социальных сетей. Подчеркивается, что содержание и форма современного высшего образования подвержены изменениям: современный вуз создает и предоставляет необходимую информацию и массовую доступность к образовательным ресурсам в разных формах. Аргументируется необходимость модернизации информационно-предметной среды студентов для повышения результативности и конкурентоспособности отечественного высшего образования.

Ключевые слова: физическое воспитание, мотивация и самостоятельная работа студентов, информационные технологии, социальные сети, высшее образование.

Annotation. The article considers the possibility of increasing the efficiency of the educational process of physical education in higher education institutions through the use of information technologies and social networks. It is emphasized that the content and form of modern higher education are subject to change: the modern university creates and provides the necessary information and mass access to educational resources in various forms. It is argued the need to modernize the information and subject environment of students to improve the effectiveness and competitiveness of the national higher education.

Keywords: physical education, motivation and independent work of students, communication technologies, social networks, higher education.

Введение. В наше время основополагающим принципом государственной политики России становится физическое здоровье и долголетие. Занятия физической культурой и спортом приобрели важное социальное значение, что привело к необходимости использования инновационных технологии, популярных в молодежной среде в высшем образовании, для мотивации у студентов интереса к здоровому образу жизни и физическим нагрузкам. Использование в учебном процессе современных информационных технологий и социальных сетей позволяет значительно эффективнее осуществлять сбор, обработку и передачу информации, качественно изменить методы и организационные формы обучения, что позволяет эффективнее формировать физическую готовность у студента.

7. Исмятуллин Р.Г., Гладков А.В., Наговицын А.В. Динамика развития системы военно-инженерного образования в России // Проблемы и перспективы образования в XXI веке: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, 2014. - С. 91-95.

8. Костылев Д.С., Саляева Е.Ю., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта к функционированию электронной информационно-образовательной среды института // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 80-82.

9. Крылышкова Л.Ю., Кутепова Л.И. Профессионально-важные качества личности специалиста в области ЖКХ // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2013. № 1 (5). С. 261-264.

10. Кутепов М.М., Бегоутов Л.С. Информационные технологии в спортивном судействе / В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина. 2016. С. 30-33.

11. Кутепов М.М. Реализация проекта сдачи нормативов ГТО в вузе / В сборнике: Физическая культура и здоровый образ жизни студенческой молодежи материалы VII межвузовской научно-практической конференции. г.Саратов, 2015. С. 36-39.

12. Кутепова Л.И. Дидактические условия формирования проектировочных умений студентов строительных специальностей среднего профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Нижний Новгород, 2012. 182 с.

13. Колдина М.И. Исследовательская технология обучения в дистанционном образовании / В сборнике: Особенности реализации проблемного обучения в контексте дистанционного образования: вопросы теории и практики Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Образование на грани тысячелетий». Нижневартовск, 2015. С. 252-258.

14. Лапшова А.В. Критерии и показатели профессионализма педагога в системе дополнительного образования // Вестник Мининского университета. 2014. № 4 (8). С. 31.

15. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Информационные технологии в организации безбарьерного обучения студентов вуза // Успехи современной науки.№3(том 1) 2017, стр. 50-52.

16. Шкунова А.А., Прохорова М.П. Силлабус: методическая основа организации самостоятельной работы студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 6-1. С. 163-167.

социальной защитой рабочих, с повышением квалификации и переподготовкой рабочих. Также, в статье обосновывается создание учебного заведения интегративного типа, структура которых может содержать в различных сочетаниях школы, профессиональные учебные заведения среднего и высшего образования, переподготовку и повышение квалификации.

Ключевые слова: интеграция, профессиональное образование, производство, экономические, технические, социальные предпосылки, учебное заведение интегративного типа.

Annotation. The article is aimed at researching the prerequisites of interactive processes in vocational education. As such prerequisites are three groups of factors: economic, technical, social. Economic factors include changes in the content of labor of workers associated with the requirements of scientific and technological progress, investment policy, and the introduction of economic methods for the management of vocational schools. Technical factors of the integration of production and vocational education are associated with the achievements of scientific and technological progress, with the development of scientific and technical productions, which requires the creation of a system of continuous professional development of workers in leading research and production centers. Social preconditions for the integration of production and education are associated with the social protection of workers, with the upgrading of skills and retraining of workers. Also, the article justifies the creation of an educational institution of an integrative type whose structure can contain schools, vocational schools of secondary and higher education, retraining and advanced training in various combinations.

Keywords: integration, vocational education, production, economic, technical, social prerequisites, educational institution of integrative type.

Введение. Изменения в политической, экономической, культурной жизни страны отражаются в содержании и процессе профессионального образования будущих рабочих.

Эти изменения связаны с возрастанием роли человеческого фактора в развитии производственных сил общества, т. е. человеческого труда с его умениями, опытом и знаниями, выраженными в технической культуре и квалификации.

Предпосылкой развития современного профессионального образования является интеграция науки образования и производства.

Тенденция интеграции обусловливается рядом объективных факторов, определяющих воспроизводство рабочих кадров в современных условиях.

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи направлена на исследование предпосылок интеграционных процессов в профессиональном образовании. На развитие профессионального образования оказывают три группы факторов: экономические, технические и социальные.

Изложение основного материала статьи. К экономическим факторам следует отнести изменения в содержании труда рабочих. Под воздействием научно-технического прогресса происходят технико-технологические изменения в производстве, что ведет к определенным изменениям в профессиональной и отраслевой структуре рабочих возрастает число рабочих занятых сложным механическим и автоматизированным трудом, расширяется сфера информационного труда, рождаются и развиваются профессии сложного труда; связанные с достижениями науки и техники. Требования научно-

технического прогресса различны. С одной стороны он предполагает подготовку рабочего широкого профиля, высококвалифицированного и профессионально-компетентного, с другой – стандартизирует многие операции, требует автоматизма в исполнении стандартных операций.

В условиях непрерывного профессионального образования осуществляется подготовка рабочих различного уровня квалификации.

В условиях рыночной экономики создается система не только профессионального обучения, но и профессионального переобучения и повышения квалификации рабочих.

Важную роль имеет создание территориальных центров переподготовки рабочих, имеющих широкую учебно-материальную базу и компетентных инженерно-педагогических кадров.

В этих условиях происходят изменения в инвестиционной политике, конверсия военно-промышленного комплекса, развитие отраслей производства товаров народного потребления, что требует переподготовки рабочих кадров и изменении в организации профессионального образования.

Данные процессы сопровождаются преодолением деформации в оплате труда, возрастанием роли квалифицированного труда. Это вызывает повышение требований заказчиков к уровню качеству профессиональной подготовки рабочих. С повышением квалификационных требований массовое обучение рабочих на производстве невозможно. Возрастает роль подготовки кадров в новых учебных заведениях с повышенным уровнем профессиональной подготовки (высшие профессиональные училища, лицеи, колледжи и др.).

Развитие экономики профессионального образования, внедрение нового хозяйственного механизма предполагает не административно-хозяйственные, а экономические механизмы управления, что требует договорных отношений с предприятиями, внедрение экономических нормативов, повышение хозяйственной и финансовой самостоятельности учебных заведений.

В условиях экономических методов управления в учебных заведениях стало возможно самостоятельное планирование своего развития, определение организационной структуры, штатного расписания, расширение зон обслуживания, увеличение объема выполняемых заданий.

Учебные заведения кооперируют с другими учебными заведениями и предприятиями на договорных началах финансовые средства, основные фонды (здания, сооружения, оборудование, транспортные средства и др.), происходит перераспределение управленческих функций, совершенствование организационных структур управления профессиональным учебным заведением.

Усиление финансово-хозяйственных связей с производственными предприятиями позволяют лучше использовать учебно-материальную базу, оборудование производственных мастерских.

Технические предпосылки интеграции производства и профессионального образования связываются с достижениями научно- технического прогресса. Технический прогресс приводит к структурным изменениям трудовых функций.

В индустриальной форме производства ведущее значение занимает принцип организации труда, основанный на разделение процесса производства и узкой специализации операций. На этапе научно-технического прогресса

задача, конкретный уровень познавательной деятельности обучающихся и конкретный метод преподавания [15].

Саморегулируемое обучение помогает студентам развить самостоятельность познавательной деятельности, способности по приобретению компетенций самоуправления, самоорганизации, самоконтроля.

К методам этой технологии относятся следующие:

- когнитивно-ориентированные. Сюда относятся диалогические методы обучения, когнитивное инструктирование, тренинг рефлексии;
- деятельностные. Это метод проектов, технологические карты, моделирование технологических процессов;
- личностные. Интерактивные игры [16].

Практико-ориентированные технологии помогают максимально приблизить содержание обучения к условиям будущей профессиональной сферы деятельности студентов.

Выводы. Все практико-ориентированные задачи каждой группы практико-ориентированных технологий являются средством формирования у студентов системы интегрированных навыков и умений, нужных для освоения профессиональных компетенций специалиста.

Компетенции являются механизмом, определения учебных целей для студентов и помогают выбрать необходимые методы для выполнения всех требований, предъявляемых ФГОС.

Практико-ориентированные технологии помогают становлению высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста, обладающего необходимым набором общекультурных и профессиональных компетенций. Именно эти технологии дают максимальный результат, оптимизируя образовательный процесс.

Литература:

1. Абрамова Н.С., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Кутепов М.М., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности студентов в электронном обучении // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 6. С. 7-11.

2. Ваганова О.И., Кутепова Л.И., Трутанова А.В., Гладкова М.Н., Гладков А.В. Организация исследовательской деятельности магистрантов в электронной среде // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. № 4 (часть 2) 2017, стр. 429-431.

3. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Сундеева М.О., Татаренко М.А. Вебинар как средство организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 31-34.

4. Ваганова О.И. Технология проблемного диалога в профессиональном образовании // Вестник Мининского университета. 2013. № 4 (4). С. 10.

5. Гладкова М.Н., Кутепов М.М., Лунева Ю.Б., Трутанова А.В., Юсупова Д.М. Технология кейс-обучения в подготовке бакалавров // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 6. С. 21-25.

6. Гладков А.В. Моделирование профессионального обучения курсантов в условиях военно-инженерного вуза: автореф. дисс.. канд. Пед. наук: 13.00.08 Н.Новгород, 2006.

различных методов обучения, что способствует более глубокому усвоению темы [7].

При этом следует учитывать специфику интерактивного занятия, поскольку это не лекция, а совместная деятельность обучающихся, где все участники имеют равный статус и каждый может высказаться по определенному вопросу [10]. Критике подвергается только недостоверная информация.

Благодаря интерактивному обучению у студентов формируется собственное мнение, самостоятельность в выполнении задания, формируется умение анализировать информацию. Кроме профессиональных компетенций, здесь формируются и общекультурные, к примеру, коммуникативная компетенция, умение работать в команде [9].

Модульное обучение – это целенаправленная актуализация совокупности личностно-профессиональных ценностей и ролей будущей профессии. Модульное обучение нацелено на решение долговременных комплексных задач. Весь курс разделен на отдельные модули [8].

Следующий подход контекстно-компетентностный. К его основным формам относят:

- учебную деятельность академического типа. Это семинарские занятия, проблемные лекции, дискуссии;
- деятельность в аудиторных условиях, напоминающая конкретные профессиональные условия по какому-либо направлению обучения. Сюда относятся практические занятия, ситуационные игры;
- учебно-профессиональная деятельность. Это экскурсии, занятия в лабораториях вуза [11].

Выездные практические занятия позволят студенту применить на практике полученные им знания. Главная цель – подготовить студента к профессиональной деятельности [12]. И достичь ее можно решив следующие задачи:

- закрепление теоретических знаний;
- проведение научных исследования ля написания курсовых работ;
- подготовка студента к выполнению профессиональных работ;
- комплексное развитие ключевых, социальных, творческих и профессиональных компетенций обучающихся [12].

Контекстно-компетентностный подход способствует самоопределению студента, профессиональной самоидентификации.

Профессиональные компетенции – это ситуационные категории, поскольку проявляются у студента в его способности успешно решать профессиональные задачи в различных ситуациях производственной деятельности [13].

Поэтому использование данного подхода очень актуально. И для их формирования необходимы специальные условия, которые моделируют профессиональные условия труда, ситуации, моделирующие будущую профессиональную деятельность субъекта обучения.

По мнению А.А. Скомницкого суть образовательного процесса в рамках компетентностного подхода заключается в создании специальных условий и ситуаций, позволяющих сформировать ту или иную компетенцию.

В.И. Крупич определяет учебную ситуацию как целостный функционирующий объект процесса обучения, в котором есть дидактическая

ведущей становится тенденция интеграции, а не тенденция дифференциации трудовых функций.

Достижения научно-технического прогресса становятся основой технической культуры и квалификации рабочих. В условиях информатизации производства происходит передача интеллектуальных функций рабочего компьютерной технике. Труд рабочего становится все более квалифицированным.

Второй этап научно-технической революции связан с появлением нетрадиционных технологий, основанных на новейших достижениях науки (физико-химических, биотехнических, лазерных и др.). Этап способствует дальнейшей интеграции трудовых функций рабочего.

В научно-технических производствах рабочий должен быть готов к работе на многих участках производственного цикла. Это приводит к появлению новых организационных форм, интегрирующих различные типы учебных заведений и производственных предприятий.

Значимым становится тот факт, что происходит ускорение периода внедрения сменяемости различных поколений технических устройств.

Как известно, существовала практика, когда базовые предприятия передавали учебным заведениям устаревшее оборудование. Поэтому, закончив обучение, рабочим необходимо осваивать новую технику. В этих условиях процесс обучения должен быть направлен на подготовку высококвалифицированных, мобильных рабочих, легко осваивающих новую технику, способных к непрерывному саморазвитию.

С этой целью организуется взаимодействие учебных заведений и предприятий, где теоретическое обучение осуществляется в учебных заведениях, а практическое обучение – непосредственно на рабочих местах с передовой техникой.

В условиях развития научно-технического прогресса становится необходимым подготавливать квалифицированных рабочих, ориентированных не только на существующий уровень производства, но и на завтрашний день. Для этого создаются центры подготовки рабочих при ведущих научно-производственных структур.

Для осуществления данного процесса организуется система непрерывного повышения квалификации педагогов учебных заведений, также широко используются в учебном процессе ученые и специалисты предприятий.

Наряду с экономическими и техническими предпосылками существует ряд социальных предпосылок интеграции производства и образования.

В период развития рыночной экономики социальная защита рабочих, связанная с повышением квалификации и переподготовкой, становится важной проблемой. Для этого разрабатываются различные программы обеспечения занятости рабочих мест, профессиональной подготовки и переподготовки рабочих. Этот процесс сопровождается обеспечением дополнительных профессиональных знаний и умений; созданием модульных программ обучении; организацией центров занятости, переориентацией и переподготовкой, непрерывным повышением квалификации на производстве и др.

В условиях рыночной экономики возникает проблема обеспечение конкурентности будущих рабочих. Обеспечить конкурентоспособность человека можно только за счет повышения качества профессиональной

подготовки. Для этого должны быть высококвалифицированные инженерно-педагогические кадры, современная учебно-материальная база, инновационная образовательная профессиональная среда.

Эффективное решение данных проблем заключается в интеграции образования и производства через привлечение дополнительных средств за счет предприятий, а также в сочетании бюджетного и внебюджетного финансирования через получение доходов от деятельности ученических предприятий и кооперативов, оказание дополнительных платных услуг населению, развитие договорных отношений учебных заведений и предприятий.

Как следствие обеспечения конкурентноспособности будущих рабочих является повышение самоценности квалификации. Чтобы сохранить конкурентоспособность, рабочий должен обладать высокой квалификации постоянно поддерживать ее высокий уровень.

Высокий уровень подготовки учащихся, совершенствование структуры учебных заведений, их специализация и кооперирование, создание отраслевых и территориальных центров профессиональной подготовки, интеграция с производством будет обеспечивать конкурентоспособность профессиональных учебных заведений.

Эти процессы предъявляют качественно новые требования к принципам, формам и методам учебно-воспитательного процесса, что возможно за счет усиления воздействия производительного труда и непосредственного включения в трудовые коллективы.

Интеграция с производством, включение учебных заведений в производственную структуру дает возможность использовать воспитательное воздействие производственного труда и трудового коллектива. Именно участие в трудовом процессе обеспечивает единство трудового и нравственного воспитания, дает возможность ориентироваться в сложных жизненных ситуациях.

Таким образом, существует целый комплекс технических, экономических и социальных предпосылок создания учебных заведений интегративного типа. Интеграционные процессы в технике, технологии и организации производства, находят отражение в процессах интеграции науки, образования и производства, в создании новых типов учебных заведений.

Традиционный тип профессиональных учебных заведений не может обеспечивать подготовку рабочих по широкому спектру существующих профессий. Современная профессионально-квалифицированная структура рабочего класса представляет собой сложную, многообразную систему профессий и соответствующих им квалификаций, различающихся по типу производства, сложности труда, степени механизации и автоматизации, что определяет наличие уровней профессионального образования: начального, среднего и высшего образования.

Классификация различных профессиональных учебных заведений зависит от сложности профессий и уровня получаемого образования, а также от специализации кооперирования педагогического труда по профессиональной подготовке рабочих.

Разделение и кооперация труда являются важнейшими факторами, определяющими эффективность любой деятельности.

- внедрение технологий, позволяющих студентам приобрести не только необходимые знания, умения и навыки, но и сформировать нужные для профессии качества личности;
- создание в вузе инновационных форм профессиональной занятости студентов;
- создание в вузе необходимых условий для приобретения студентами знаний [3].

Все эти подходы имеют тесную взаимосвязь и дополняют друг друга.

Практико-ориентированные технологии позволяют:

- формировать системное мышление;
- формировать у студентов навыки работы в команде в режиме дискуссий для нахождения подходящего решения проблемы;
- формировать самостоятельное мышление;
- выделять проблемы;
- подвергать проблемы анализу;
- пользоваться системным подходом при изучении проблемы;
- пробудить интерес к получаемому образованию;
- развивать творческие способности;
- генерировать идеи;
- совмещать изучение фундаментальных дисциплин с изучением профильных, направленных на поиск решений реальных практических задач;
- выявлять лидерские качества студентов;
- выявлять будущих специалистов с неординарным мышлением и подходом к выполняемой работе [1].

Критерии для грамотной оценки эффективности применения практико-ориентированных технологий:

- повышение эффективности усвоения учебного материала;
- хорошее овладение учебным материалом;
- повышение интереса к обучению.

В современном образовательном процессе выделяют следующие группы практико-ориентированных технологий в вузе:

- интерактивное обучение;
- модульное обучение;
- контекстно-компетентностное обучение;
- саморегулируемое обучение [6].

К интерактивному обучению относятся деловые игры, тренинги, мастер-классы, встречи со специалистами в какой-либо определенной сфере деятельности.

За счет интерактивных технологий у студентов появляется интерес к обучению; усвоение материала становится более эффективным; студент самостоятельно занимается поиском решений, поставленной перед ним задачи; учится работать в команде, выслушивая разные точки зрения; происходит формирование собственной точки зрения, опирающейся на определенные факты; студент выходит на уровень осознанной компетентности. Преподаватель, занимаясь подготовкой к интерактивному занятию, выбирает не только конкретный наиболее эффективный вид его проведения для определенной темы, но и рассматривает возможности сочетания использования

material, the good mastery of educational material, and increasing interest in learning.Context-competence approach contributes to the self-determination of the student, professional self-identification. Self-regulated training helps students develop the independence of cognitive activity, the ability to acquire self-management competencies, self-organization, self-control.

Keywords: Federal state educational standard, competences, practice-oriented technologies, higher education.

Введение. Современное высшее образование строится на требованиях федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, которые указывают необходимость использования компетентностного подхода в формировании выпускника.

Проблема состоит в том, что ФГОС напрямую не говорит о методах и технологиях формирования компетенций, поэтому каждый вуз сам решает какие методы использовать для формирования той или иной компетенции. И, поскольку, студент должен уметь самостоятельно применять свои знания, то необходима технология, которая будет максимально приближена к будущим профессиональным условиям. Это и вызывает актуальность рассматриваемой темы.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является изучение практико-ориентированных технологий, которые способны сформировать у студента необходимые компетенции. В этой связи необходимо выявить основные проблемы, связанные с их формированием, рассмотреть различные подходы нескольких авторов к практико-ориентированному обучению, выделить группы практико-ориентированных технологий в вузе.

Изложение основного материала статьи. Практико-ориентированное образование подразумевает использование традиционных для России дисциплин совместно с прикладными, технологической или социальной направленности [5].

Компетентностный подход предполагает не только получение студентами каких-либо знаний, умений и навыков, но и формирование системного набора профессиональных компетенций [2].

Рассмотрим несколько мнений о практико-ориентированном образовании. Например, Ю. Ветров и Н. Клушина считают, что практико-ориентированное образование неразрывно связано с погружением студента в профессиональную сферу, то есть обучающиеся в это время соотносят свои представления о профессии с реальными требованиями, осознают собственную роль в профессии. Т. Дмитриенко и П. Образцов считают необходимым внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, прежде всего потому, что это поможет сформировать обучающимся профессионально необходимые качества [4].

Образование не может стать практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности.

Выделим несколько подходов к практико-ориентированному обучению:

– организация всех видов практик, таких как учебная, производственная и преддипломная для приобретения студентом профессиональных компетенций по соответствующему профилю обучения;

Разделение труда связано с его кооперацией, под которой понимается объединение людей для совместного участия в специализированной трудовой деятельности.

Разделение и кооперация труда составляют две неразрывно связанные между собой дополняющие друг друга стороны трудовой деятельности людей.

Одним из видов кооперации людей по подготовке кадров является отраслевые и межотраслевые учебные центры, интеграция различных типов учебных заведений и производств.

В дополнение к существующем учебным заведениям предлагается создавать отраслевые и межотраслевые учебные центры, в которых осуществляется либо отраслевая подготовка рабочих, либо подготовка по «сквозным» профессиям для различных отраслей производства.

Требования к уровню квалификации рабочих зависят от степени развития техники и профессионального разделения труда, которое определяет содержание труда рабочих, соотношение в нем интеллектуальных и физических функций.

В свою очередь, содержание труда определяет содержание профессиональной подготовки и организационные типы учебных заведений. Необходимость профессионального обучения, передачи опыта появилась в связи с разделением труда и возникновением профессий.

Вначале функция обучения не выделялась из самого процесса труда, лишь, с возникновением производства она переходит в специально организованный процесс.

В условиях машинного производства научные знания становятся элементом производственных сил. В этот период обучение на рабочих местах становится малоэффективными, осуществляется постепенный переход к профессиональной подготовке в специализированных учебных заведениях. Эти учебные заведения становятся эффективной организационной формой профессиональной подготовки рабочих.

В то же время развитие научно-технического прогресса, возрастание сложности труда рабочих, возникновение научно-индустриального производства, ускорение темпов обновления продукции вызвали ряд недостатков в профессиональных учебных заведениях:

–несоответствие учебных планов и программ современным производственными технологиями и технической документации;

–несоответствие квалификации инженерно-педагогических кадров современным требованиям производства;

–несоответствие учебно-профессионального производства общественно-культурной среде.

Разнообразие типов производства, различных технико-технологических способов его организации с применением ручного, механизированного, автоматизированного труда вызывает необходимость множественности организационных форм интеграции профессиональной подготовки и производства.

В этой связи, можно выделить два типа профессиональных учебных заведений:

–профессиональные учебные заведения обычного типа (профессиональная школа, профессиональное училище, технический лицей и др.), которые делятся по отраслевым и межотраслевым принципам;

–интегративные учебные заведения, переподготовка и повышение квалификации рабочих на производстве.

Выводы. Таким образом, интегративное учебное заведение является педагогической системой, которая способна современно и адекватно реагировать на социально-экономический заказ общества. Соотношение производственных и учебно-профессиональных структур достигается на основе изучения профессионально-квалификационной структуры рабочих кадров и тенденций ее развития, демографической ситуации, с прогнозом потребности в рабочих и специалистах, состоянии уровня профессионального образования, его социально-экономической и педагогической эффективности.

Литература:

1. Прохорова М.П., Быстрова Н.В., Уханов А.Ф., Седых Д.В. Инновационная деятельность преподавателя в системе профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51. С. 140-146.

2. Кривоногова А.С., Цыплакова С.А. Методы исследования проблем профессионального образования // Вестник Мининского университета. 2017. № 1 (18). С. 5.

3. Маркова С.М. Взаимодействие общества и образования как фундаментальная база построения теории педагогического проектирования // Теория и практика общественного развития. 2012. № 5. С. 134-140.

4. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Исследование профессиональной деятельности и профессионального образования: исторический подход // Вестник Мининского университета. 2017. № 1 (18). С. 14.

Педагогика

УДК: 37

директор Новичков Алексей Валерьевич
Автономная некоммерческая образовательная организация
«Православная классическая гимназия «Ковчег»
(Московская область, Щелковский район, село Душоново)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Аннотация. В статье рассматривается основные аспекты исследования образовательной программы. Автор анализирует ориентиры исследования качества образовательной программы, представляет описание способа исследовательской работы.

Ключевые слова: педагогическое исследование, образовательная программа, методология педагогического исследования.

Annotation. The article examines the main aspects of the study of the educational program. The author analyzes the guidelines for the study of the quality of the educational program, describes the method of research work.

Keywords: pedagogical research, educational program, methodology of pedagogical research.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
магистрант Бушуева Валерия Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Статья исследует использование практико-ориентированных технологий для лучшего формирования профессиональных компетенций. Для этого в статье рассматривается несколько подходов различных авторов к практико-ориентированному обучению, а также группы практико-ориентированных технологий в вузе. Для каждой группы были определены методы достижения результатов. Подробно раскрывается сущность каждой группы практико-ориентированных технологий. Было установлено, что к интерактивному обучению относятся деловые игры, тренинги, мастер-классы, встречи со специалистами в какой-либо определенной сфере деятельности. Модульное обучение – это целенаправленная актуализация совокупности личностно-профессиональных ценностей и ролей будущей профессии. Были отмечены критерии для грамотной оценки эффективности применения практико-ориентированных технологий: повышение эффективности усвоения учебного материала, хорошее овладение учебным материалом, повышение интереса к обучению.

Контекстно-компетентностный подход способствует самоопределению студента, профессиональной самоидентификации. Саморегулируемое обучение помогает студентам развить самостоятельность познавательной деятельности, способности по приобретению компетенций самоуправления, самоорганизации, самоконтроля.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенции, практико-ориентированные технологии, высшее образование.

Annotation. The article explores the use of practice-oriented technologies for the better formation of professional competencies. For this, the article considers several approaches of different authors to practice-oriented learning, as well as groups of practice-oriented technologies in the university. For each group, methods for achieving results were defined. The essence of each group of practice-oriented technologies is revealed in detail. It was found that interactive training includes business games, trainings, master classes, meetings with specialists in a particular field of activity. Modular training is a purposeful actualization of the totality of personal and professional values and the roles of the future profession. Criteria were noted for a competent evaluation of the effectiveness of application of practice-oriented technologies: increasing the effectiveness of mastering the educational

7. Вечканова И. Г. Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью // Специальное образование. – Екатеринбург, 2012. – С. 20-29.

8. Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья / Под ред. И.Ю. Левченко, И.В. Евтушенко, И.А. Никольской. – М.: Национальный книжный центр, 2013. – 336 с.

9. Кантор В.З. Педагогическая реабилитация и стиль жизни слепых и слабовидящих. – СПб.: КАРО, 2004.

10. Кондратьева С.Ю. Познаем математику в игре: профилактика дискалькулии у дошкольников. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011. – 256 с.

11. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб.ю пособие для студ. Сред. Пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

12. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Разработка специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 1. – С. 22–29.

13. Рысина Н.Н. Психофизиологический анализ поведенческого реагирования детей 8-11 лет в различных условиях среды: Автореф. дисс. … канд. психол. наук. – Архангельск, 2011.

14. ФГОС ДО (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования) утверждён 17 октября 2013 года Приказом № 1155 Министерства образования и науки РФ [Электронный ресурс]. – режим доступа: минобрнауки.рф (дата обращения: 11.11. 2013).

Введение. Образовательная программа регламентирует осуществление педагогического процесса, определяет ход и результаты обучения и воспитания школьников. Педагогическое исследование образовательной программы позволяет не только дать оценку результатам и качеству образования, данные, полученные в педагогическом исследовании, могут стать основанием для принятия управленческих решений по дальнейшему совершенствованию образовательного процесса в образовательной организации. Методологически обоснованное исследование невозможно без четкого понимания особенностей его предмета, способа и цели, задающей целостность всего процесса [1].

Формулировка цели статьи. Цель статьи - выявить особенности педагогического исследования.

Изложение основного материала статьи. Понимание образования как единства процессов воспитания и обучения, которые осуществляются в интересах образующегося человека, общества и государства, может задавать самые общие ориентиры исследования качества образовательной программы. Требования и ожидания государства представлены в нормативно-правовых актах, деятельности структур государственной власти. От лица общества первыми и самыми заинтересованными лицами в образовании детей выступают их родители, дедушки и бабушки, одним словом – семья. Школа, осуществляя свою деятельность в рамках правового поля, установленного государством, согласно действующему законодательству и в случае соответствия ему, может формулировать свои требования и ожидания от образования школьников. Не менее важное значение имеют интересы и ожидания самих школьников.

С нашей точки зрения, при исследовании ***предмета*** «образовательная программа», ***с целью*** оценить ее качество, необходимо опираться на эти ориентиры. Разработка же критериев и показателей качества предполагает ответы на следующие вопросы:

1. Что ожидает от образовательной программы государство?
2. Что от образовательной программы ждет школа как социальный институт?
3. Что от нее ждет семья, родители?
4. Чего ожидает сам обучающийся от образовательной программы и ее реализации?

Что ожидает от образовательной программы государство? Требования к организации образовательного процесса регламентированы Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [2]. Основные ожидания государства формулируются на сегодняшний день в Федеральных государственных образовательных стандартах и нормативах надзорных органов, учитывающих способности детей определенной возрастной группы к учебным нагрузкам.

Что от образовательной программы ждет школа как социальный институт? Школа в данном случае органично продолжает жизнь семьи в отсутствии родителей и организует для ребенка целенаправленный образовательный процесс. Важно, чтобы программы не противоречили ценностной модели воспитания выбранной родителями, с одной стороны, с другой - отвечали бы психологическим особенностям обучающихся, а также могли быть реализуемы в конкретной школе.

Что от образовательной программы ждут родители? Каждый родитель конечно же хочет чтобы 4 года начальной школы прошли для их ребенка как время радостного открытия мира знаний в обстановке расширяющейся семьи. Не случайно основная роль учителя начальных классов бывает ролью матери для сидящих в классе детей. Для ребенка школа легко становится вторым домом. Чтобы после обучения в основной и средней школе дети смогли продолжить свое образование, сдать экзамены, поступить в ВУЗ, приобрести профессию и найти себя в жизни.

Чего ожидает сам обучающийся от образовательной программы и ее реализации?

При определении критериев и показателей оценки качества образовательной программы, на наш взгляд необходимо учитывать в первую очередь хорошо осмысленные и заявленные интересы самих детей. Однако дети в силу возрастных особенностей не могут охватить всей глубины организации образовательного процесса – с одной стороны, с другой – большая часть полномочий и ответственности при принятии решений лежит на семье и школе, которые эти решения принимают, представляя детские интересы в самых различных организациях [3, 4].

Тем самым мы выделяем два вида интересов самих школьников, которым должна удовлетворять образовательная программа. Во-первых, это интересы, осознанные и заявленные самими детьми, во-вторых, это интересы детей, которые осознаваемы взрослыми.

Для анализа и оценки образовательной программы с позиции ученика, родителей, школы и государства был разработан и апробирован следующий ***способ*** для исследования уже реализуемой образовательной программы, предполагающая решение следующих задач:

1. Из апробированных образовательных программ осуществить выбор программы для исследования. При этом образовательная программа должна соответствовать целям и задачам образовательной организации.
2. Определиться с контрольной группой, классами реализующими образовательную программу, прошедшую экспертизу и рекомендованную Министерством образования и науки РФ (этот пункт особенно важен для исследования программ, не имеющих рекомендации Министерства образования и науки РФ).
3. В группах, реализующих оцениваемую и в группах, реализующих рекомендованную министерством образовательную программу, выявить отношение учащихся к обучению в школе.
4. В группах, реализующих оцениваемую и в группах, реализующих рекомендованную министерством образовательную программу, выявить отношение родителей к обучению их детей в школе по соответствующей программе.
5. В группах, реализующих оцениваемую и в группах, реализующих рекомендованную министерством образовательную программу, выявить соответствие качества образования требованиям государства (государственного образовательного стандарта).
6. Провести сравнение образовательных программ в контексте их реализации по каждому пункту.
7. Подготовить рекомендации по использованию или отказу от использования оцениваемой программы в деятельности образовательной

– арт-терапевтические технологии: спектакли, имеющие математическую составляющую, например, по сказке «Три поросенка», «Волк и семеро козлят» и др., музыкальные коррекционно-игровые занятия по лексическим темам; совместные досуговые мероприятия;

– использование альтернативных средств коммуникации с неговорящими детьми [4 и др.];

– использование игрового терминала «Солнышко», интерактивной доски [3, 7, 8 и др.];

– целевые прогулки, экскурсии, в процессе которых, например, необходимо передвигаться с помощью схемы. Схематическое изображение пространства на листе приобретает особое значение: ребенок учится понимать схему, обозначать, читать и менять направление своего движения в зависимости от схематического или словесного обозначения;

– беседы, в процессе которых активизируется личный опыт ребенка. В процессе бесед и дискуссий может возникнуть потребность в наблюдении, чтении художественных произведений;

– целесообразно учить с детьми считалки, адекватно используя их в игровом опыте детей; заучивать стихи с математическим содержанием и предлагать их рассказывать своим сверстникам; читать, пересказывать и сочинять сказки с математическим содержанием и т.п.

Выводы. Суть коррекционно-развивающей работы по формированию математических представлений – это единство и взаимосочетание коллективных и индивидуальных форм взаимодействия, наглядных, вербальных методов, широкое применение наглядности и др. Все вышеперечисленное будет способствовать формированию и развитию культуры познания математики, а также социокультурной реабилитации дошкольников с ОВЗ, развитию коммуникативной культуры всех участников совместного образовательного процесса: педагогов, родителей и детей.

Литература:

1. Афанасьева Е.А. Исследование математической готовности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи // Коррекционно-развивающая работа с детьми в условиях полифункциональной интерактивной среды: Сб. науч. тр. Междунар. научн.-практ. конф. Т. II. – М., 2008. – С. 3-6.
2. Баряева Л.Б., Вечканова И.Г., Загребаева Е.В. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками / Под ред. Л.Б. Баряевой, И.Г. Вечкановой. – СПб.: КАРО, 2009.
3. Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 121 с.
4. Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011. – 144 с.
5. Безруких М.М. Дифференцированное влияние функциональной зрелости коры и регуляторных структур мозга на показатели познавательной деятельности у детей 7-8 лет / М.М. Безруких, Р.И. Мачинская, Г.А. Сугробова // Физиология человека. – 1999. – Т. 25. – № 5. – С. 14-21.
6. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.

представлений, развитию мыслительной деятельности у детей с ОВЗ способствует реализация следующих задач: создание речевой среды, стимулирование речевой активности в процессе математической деятельности; формирование интереса к предметному миру и предметной соотнесенности знаний в процессе игр с математическим содержанием; формирование умений воспринимать, слушать, соотносить речь взрослого с соответствующими предметными действиями; обучение умению отвечать на вопросы в процессе математической деятельности; создание условий для усвоения и использования математической терминологии посредством игр, в повседневной жизни, в продуктивных видах деятельности; развитие общей и ручной моторики; ориентировка в пространстве и на плоскости; развитие слухо-зрительно-двигательной координации; формирование представлений об образе предмета и его символическом изображении и др.

В рамках экспериментального обучения по формированию математических представлений у детей с ОВЗ использовались различные технологии:

– театрализованная игра, понимаемая нами как деятельность по моделированию биосоциальных отношений, внешне подчиненная сюжету-сценарию в обозначенных временных и пространственных характеристиках; деятельность, в которой принятие образа овеществлено (переодеванием или куклой) и выражается различными символическими средствами (мимикой, пантомимой, графикой, речью, пением). Данный прием широко используется при обучении детей с ОВЗ решению арифметических задач. Игровой сюжет помогает ребенку, принявшему на себя роль героя условия задачи, решить данную задачу в предметно-практической деятельности, используя игровое оборудование, как опору для подсчета [2, 3, 7 и др.];

– сенсорные дидактические игры (Л.А. Венгер, А.А. Катаева, Е.А. Стребелева и др.), творческие (сюжетно-ролевые, собственно театрализованные) игры, в процессе которых следует обращать внимание детей на то, что предметы их окружающие, имеют форму, цвет, величину, свое расположение в пространстве, и использовать соответствующие термины [2, 3, 7, 10, 11 и др.];

– проектная деятельность [6 и др.];

– здоровьесберегающие технологии (с использованием полифункционального оборудования), игры с песком и водой [2, 3, 7 и др.];

– тестопластика (М.В. Ларина). В процессе лепки у дошкольников повышается сенсорная чувствительность (способность к восприятию формы, цвета, веса и т.д.), синхронизируется работа обоих рук. Манипулируя с куском теста, ребенок может превращать ее в любую цифру, математический знак и т.д. В данном случае наглядность представлена объемными предметами и может восприниматься ребенком со всех сторон, на основе такого восприятия предмета, в сознании ребенка формируется правильный образ математического знака;

– автодидактические Монтессори-материалы, которые включаются по мере сенсорной интеграции психомоторных функций у детей с ОВЗ. Целесообразно, как можно чаще производить счетную деятельность в присутствии детей, устанавливая отношения сходства, различия между объектами, используя в своей речи слова «такой же», «одинаковые», «не такой», «разные» и др.;

организации. Образовательная программа может быть рекомендована, если по всем показателям обеспечивает уровень, аналогичный и выше уровня результатов, получаемых по программам, рекомендованным государственными структурами. В остальных случаях она нуждается либо в коррекции, либо в дополнительных исследованиях ее сильных и слабых сторон.

Первая задача сформулирована именно таким образом потому, что мы отталкиваемся от ситуации, когда инициатором нововведения выступает педагогический коллектив. Если инициатором выступает другое заинтересованной лицо, данный пункт может претерпеть изменение. В любом случае, для начала действия необходим субъект инициирующий начало движения. Определяя контрольную группу, при решении второй задачи, можно опираться на параллельные классы, группы в своей же образовательной организации, но при наличии возможности, очень важно соотнесение с результатами, получаемыми вовне, в других образовательных организациях и учреждениях.

При решении третьей задачи не стоит рассчитывать на детальный анализ образовательной программы и образовательного процесса со стороны всех обучающихся. С нашей точки, зрения достаточно использовать опрос на уровне «нравится – не нравится», если речь идет о начальной школе, и содержательные вопросы для более взрослых обучающихся. А, например, отношение родителей к обучению детей в школе, может выявляться в форме анкетирования. Конечно, желательно провести опрос очно, например, на родительском собрании. Однако и заполнение родителем анкеты дома, на наш взгляд, не следует исключать.

Максимальную трудность в выявлении отношения, соответствия качества образовательной программы это в случае с требованиями государства, т.к. они достаточно подробно регламентированы и детализированы. С одной стороны, это привносит ясность, но с другой стороны, приводит достаточно большому количеству элементов в системе требований, элементов, которые очень плотно связаны между собой. Как рассматривалось выше существенным нововведением в начальном образовании явились универсальные учебные действия, и если другие элементы, более-менее известны, то сравнительный анализ формирования универсальных учебных действий по разным образовательным программам в сегодняшних условиях выглядит действительно необходимым.

Решая шестую задачу, и проводя сравнение образовательных программ по каждому пункту можно выявить сильные и слабые стороны каждой из образовательных программ. Это позволит не только ограничиться общими рекомендациями по их использованию или отклонению. Это может стать основанием для совершенствования образовательных программ и использованию положительного опыта реализации образовательной программы в классах контрольной группы.

По проведению анализа и сравнения делается вывод. И, конечно же, образовательная программа может быть рекомендована, если она обеспечивает уровень образования, аналогичный и выше уровня результатов, получаемых по программам, рекомендованным Министерством образования и науки Российской Федерации.

Рассмотрим апробацию данной методики на примере исследования образовательной программы «Русская классическая школа». В части выполнения требований государственного стандарта [5], рассматриваемая программа находится на уровне аналогичном с рекомендованной министерством программой «Школа России». Анкетирование, в свою очередь, выявило положительное отношение со стороны учеников и родителей к образовательной программе «Русская классическая школа» и ее реализации, а также показало чуть более высокий их уровень удовлетворенности к обучению по этой программе. И это все при том, что данная программа прошла экспертную оценку на соответствие основным принципам православного образования, целям и задачам гимназии. Соответственно, выполнение требований госстандарта, учет мнения обучающихся, семьи и идей православного образования позволяет рекомендовать образовательную программу «Русская классическая школа» для реализации в Православной Классической Гимназии «Ковчег».

Более детальный анализ позволил выявить сильные и слабые стороны обеих программ.

Сильные стороны программы «Школа России»:

1. Идентификация поступка как морального/аморального на основе соотнесения действия с моральным эталоном. 2. Поиск и выделение необходимой информации: применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных курсов. 3. Синтез. 4. Обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных решений. 5. Использование адекватных языковых средств для отображения в форме речевых высказываний своих чувств, мыслей, побуждений, и иных составляющих внутреннего мира.

Слабые стороны:

1. Сравнение конкретно-чувственных и иных данных. 2. Опознание конкретно-чувственных элементов и иных объектов. 3. Умение устанавливать и сравнивать различные точки зрения прежде, чем принимать решения и делать выборы. 4. Умение аргументировать свою точку зрения. 5. Оценка учащимся различных способов действия, в выполнении разных заданий; осознанность конкретных операций, необходимых для решения познавательных задач.

Сильные и слабые стороны программы «Русская классическая школа».

Сильные стороны:

1. Коррекция. 2. Перевод текста на знаково - символический язык с помощью вещественных и графических средств, приводящий к построению модели. 3. Целеполагание. 4. Обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных решений. 5. Использование адекватных языковых средств для отображения в форме речевых высказываний своих чувств, мыслей, побуждений, и иных составляющих внутреннего мира.

Слабые стороны:

1. Умение слушать и слышать друг друга. 2. Установление аналогий. 3. Преобразование модели. 4. Осознание учебной задачи. 5. Готовность спрашивать, интересоваться чужим мнением и высказывать свое, умение вступать в диалог, а также участвовать в коллективном обсуждении проблем.

Слабые стороны образовательной программы «Русская классическая школа» должны стать предметом особого внимания и дальнейшего

– нарушение общей и ручной моторики не позволяет последовательно осуществлять пересчет предметов, используя правило – считать, дотрагиваясь до одного предмета только один раз;

– механическое запоминание и воспроизведение последовательности числительных, не умение определить итог счета;

– несовершенство зрительного восприятия приводит к не узнаванию знакомых предметов (геометрических фигур, букв, цифр), представленных в непривычном ракурсе, наложенные друг на друга, зашумленные, изображенные пунктиром, недорисованные и т.д.;

– недостаточность пространственных представлений проявляется в нарушении восприятия схемы своего тела (части тела и лица). Такие пространственные представления как – вверху, внизу, впереди, сзади, дошкольники с ОВЗ осваивают только в процессе специально организованного обучения. У многих нарушено восприятие целостного образа предмета. Особенно заметны пространственные нарушения в процессе изобразительной и конструктивной деятельности. Дети данной категории плохо понимают отражение пространства в схеме или в рисунке, использование графической схемы как опорного средства при перемещении в пространстве для большинства детей оказывается невыполнимой задачей. Дошкольники с ОВЗ затрудняются в поиске языковых средств для выражения пространственных представлений или используют неточные языковые средства (затрудняются в понимании и использовании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения);

– при решении арифметических задач слабость мыслительных операций проявляется в выделении несущественных признаков условия задачи, в «застревании» на второстепенных деталях, в неумении выделять ключевые слова, определять основные части задачи, в бесконтрольном, хаотическом ее решении, в неверной формулировке ответа;

– механическое заучивании материала, без его осознания;

– нуждаются в помощи взрослого для усвоения способа действия, осуществления переноса на другие предметы и действия при выполнении последующих заданий и др.

Таким образом, несмотря на существующие теоретико-экспериментальные исследования, проблема обучения счетным операциям, формированию и развитию математических представлений у детей с ОВЗ нуждается в поисках оптимального ее решения. Это обусловлено тем, что в коррекционно-образовательном процессе нередко наблюдается прямой перенос приемов обучения математической деятельности, используемых в педагогической практике общеобразовательных дошкольных организаций, что не обеспечивает развития и коррекции, специфических для этой деятельности, умений и навыков.

Комплексная коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ОВЗ предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности. Еще в теории элементарного образования И.Г. Песталоцци указывал, что основой любого обучения являются такие понятия, как форма, число и слово. Таким образом, из трех элементарных пункта формируются естественные первые необходимые способности человека – считать, измерять и говорить.

Созданию оптимальной базы для формирования математических

предыдущее число с последующим и наоборот. Особые трудности испытывают при решении арифметических задач, т.к. недостаточно понимают их условия. Их сверстники с *нарушением зрения* нуждаются в повторении условия задания, т.к. у них недостаточно полное представление о предмете и явлении, переданном в слове, требуется больше времени на выполнение задания [8].

Аналитический обзор литературы по данной проблематике показал, что расстройства навыков счета изучены в меньшем объеме, чем расстройства письма и чтения; представления о причинах расстройства навыков счета, о динамике и прогнозе ограниченны. Предполагается, что в отличие от многих детей с расстройствами чтения и письма, в этом случае прослеживается тенденция к сохранению в пределах нормы вербальных и слуховоспринимающих навыков, тогда как зрительно-пространственные и зрительно-воспринимающие навыки – нарушены. У некоторых детей отмечаются сопутствующие социо-эмоционально-поведенческие проблемы, но об их особенностях и частоте известно немного. Доказано, что необходимым условием успешного овладения математикой является сформированность многих психических функций и процессов: слухоречевая и зрительная память, пространственные представления, зрительно-моторная координация, оптико-пространственный гнозис и праксис, восприятие и воспроизведение ритма, логические операции и речь [1, 3, 5, 10 и др.]. Перечисленные выше психические функции и процессы легли в основу создания методики, направленной на изучение состояния математических представлений у дошкольников с ОВЗ, которая состоит из адаптированных методик и игровых заданий Л.Б. Баряевой, Р. Гельмана, Е. Мекка, Ж. Пиаже, М. Фидлер и др. [1, 3, 10]. Методика позволяет оценить состояние количественных, величинных, измерительных, геометрических и пространственно-временных представлений (знание цифр, геометрических фигур, владение счетом в прямой и обратной последовательности, выполнение арифметических действия, решение математических задач, умение ориентироваться в пространстве и др.).

По результатам исследования были выявлены общие особенности формирования математических представлений у детей с ОВЗ:

– математические знания неустойчивы, требуется постоянная зрительная опора, побуждения со стороны взрослого;

– недостаточность зрительного восприятия, внимания и памяти приводят к нарушениям в усвоении начертания математических знаков (геометрических фигур, цифр);

– нарушения в пространственном восприятии препятствуют прочности усвоения цифр, ориентировке на листе бумаги, на листе с текстом (для детей умеющих читать);

– нарушения в формировании и развитии слухового восприятия приводят к невозможности выполнять задания по выделению из текста «ключевых» слов, чисел, что отрицательно отражается на решении задач, выполнении арифметических заданий;

– недоразвитие психических функций отражается на несвоевременном начале формирования умственных действий;

– неумение комментировать выполнение вычислительных операций затрудняет переход к умственной форме выполнения арифметических действий и др.

Специфические особенности развития математических представлений:

совершенствования в ходе реализации образовательного процесса. Кстати, одним из путей данного совершенствования может стать использования сильных сторон изученной, проанализированной и отдельно оцененной образовательной программы «Школа России».

Оценка образовательной программы «Русская классическая школа» показала, что в части выполнения требований государственного стандарта, она находится на уровне аналогичном с рекомендованной министерством программой «Школа России». Выполнение требований госстандарта, учет мнения обучающихся, семьи и идей православного образования позволяет рекомендовать образовательную программу «Русская классическая школа» для реализации в Православной Классической Гимназии «Ковчег».Данное обстоятельство повлияло на вывод о возможностях разработанной и апробированной методики анализа и оценки образовательных программ для начальной школы.

Основные особенность анализа и оценки образовательной программы состоят в том, что образовательная программа анализируется не только как документ, регламентирующий образовательный процесс и функционирующий по правилам документооборота. Наряду с этим образовательная программа должна анализироваться и оцениваться в контексте ее реализации, обеспечивая достижение поставленных задач, выполнения функций возложенных на образование. Учитывая положение, что образование обеспечивает интересы человека, общества и государства, все эти позиции должны и с необходимостью учитываются в проведенном анализе и оценке образовательных программ для начальной школы «Русская классическая школа» и «Школа России».

В настоящее время анализируются возможности использования сильных сторон программы «Школа России» при реализации в Православной Классической Гимназии «Ковчег» образовательной программы «Русская классическая школа». Полученные в ходе исследования результаты, прошли обсуждение на научно-практическом семинаре «Анализ и оценка реализации образовательных программ в Православной Классической Гимназии «Ковчег». По итогам работы семинара принято решение о продолжении данного исследования с использованием разработанной методики для анализа и оценки образовательных программ, реализуемых на основной и средней ступенях образования.

Выводы. В педагогическом исследовании при определении критериев оценки качества образовательной программы необходимо учесть интересы основных участников образовательного процесса, ответив на следующие вопросы:

1. Что ожидает от образовательной программы государство?
2. Что от образовательной программы ждет школа как социальный институт?
3. Что от нее ждет семья, родители?
4. Чего ожидает сам обучающийся от образовательной программы и ее реализации?

Реализуя разработанную методику исследования образовательной программы, саму образовательную программу можно рекомендовать к использованию, если она обеспечивает уровень образования, аналогичный и

выше уровня результатов, получаемых по программам, рекомендованным Министерством образования и науки Российской Федерации.

Проведенная апробация позволяет сделать вывод о возможности использования разработанной методики как в педагогическом исследовании, так и при принятии управленческих решений администрациями образовательных организаций.

Литература:

1. Пономарев Р.Е. Заметки по методологии научно-педагогического исследования: Учебное пособие. – М.: МАКС Пресс, 2016. – 80 с.

2. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации"от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ

3. Безруких М.М. Знаете ли вы своего ученика? / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

4. Битянова М.Р. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 352 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357).

математическом развитии. По данным исследований Н.Н. Рысиной и А.В. Грибанова, около 15% от общего числа учащихся испытывают общие и специальные трудности в обучении математике [13]. Предупреждение и преодоление неуспеваемости детей в овладении основными математическими понятиями требует всестороннего изучения и выявления механизмов и причин этих трудностей.

Изложение основного материала статьи. Доказано, что трудности в овладении математикой на начальном уровне обучения в школе наблюдаются как у детей с различными видами дизонтогенеза (у детей с тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития, с сенсорными нарушениями и др.), так и у их сверстников с сохранным психическим развитием. Экспериментально установлено, что при наличии внешне схожих по симптоматике нарушений усвоения математических знаний, они имеют различный механизм возникновения, качественное своеобразие, что может являться одним из критериев дифференциальной диагностики [1, 3, 10 и др.]. Например, у большинства детей с церебральным параличом (ДЦП) наблюдаются специфические трудности при овладении навыками счета. В значительной степени это связано с тем, что понятие числа имеет сложную психологическую структуру, связанную с пространственным восприятием множества объектов. Поэтому освоение счета требует высших форм мыслительной деятельности – анализа и синтеза, сформированных пространственных представлений. При ДЦП большинство детей с трудом осваивают разрядное строение числа, путают цифры, близкие по своему графическому образу, затрудняются при построении цифрового ряда слева направо; нередко затрудняются и в осмыслении задач [11]. Детям старшего дошкольного возраста с *задержкой психического развития* (ЗПР) доступно понимание числового ряда, порядковый счет до десяти, некоторым из них доступен и обратный счет; но затруднен счет от одного заданного до другого заданного числа. Дошкольники могут самостоятельно пересчитать предметы, соотнести их с соответствующей цифрой. Счетные операции в пределах десяти дети производят с помощью счетных палочек, иногда пальцев, при этом часто ошибаются. При обучении в общеобразовательной школе дети данной категории испытывают трудности в усвоении программного материала по математике, особенно при решении задач: не умеют произвести анализ условия задачи в целом, а найдя правильное решение, не могут его объяснить. Однако эти затруднения преодолеваются при направляющей и организующей помощи педагога. Дети с ЗПР I-II классов могут решать простые задачи на нахождение суммы и остатка [8]. Дети школьного возраста (I-II классы) с *легкой умственной отсталостью* могут соотнесенно пересчитать предметы в пределах трех-десяти. Затруднено называние итогового числа. При случайном расположении предметов требуется организующая помощь взрослого. Большинство обучающихся испытывают трудности при воспроизведении числового ряда от заданного числа, особенно в обратном порядке, с трудом удерживают в памяти программу задания. Особые проблемы возникают при решении арифметических задач: дети не удерживают в памяти условие задачи, не контролируют ход решения, не могут проверить правильность решения.

Дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста с *нарушением слуха* иногда затрудняются в обратном счете, т.к. не сразу вспоминают название числительных, их последовательность, путают

Педагогика

УДК 371
доктор педагогических наук, профессор Приходько Оксана Георгиевна
Институт специального образования и комплексной реабилитации ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

НАРУШЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема нарушений математических представлений у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); описываются направления методики исследования, а также некоторые его результаты; определяется проблема необходимости создания игровых технологий, позволяющих в игровой форме формировать культуру познания математики у дошкольников с ОВЗ.

Ключевые слова: нарушение математических представлений у дошкольников, профилактика, коррекция, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), детский церебральный паралич (ДЦП), математическая речь, сенсорные дидактические игры, игровые технологии.

Annotation. The article deals with the problem of violations of mathematical representations in children with disabilities, in particular in children with cerebral palsy; the directions of the research methodology are described, as well as some of its results; the problem of the need to create gaming technologies that allow in a game form to form a culture of cognition of mathematics in preschool children with HIA is determined.

Keywords: violation of mathematical representations in preschool children, prevention, correction, limited health possibilities, cerebral palsy, mathematical speech, sensory didactic games, gaming technologies.

Введение. Модернизация образования, внедрение ФГОС дошкольного образования вызывает необходимость раскрытия сущностных характеристик, научно-теоретических основ и условий формирования эффективного реабилитационного пространства для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях специального и инклюзивного образования в различных образовательных организациях [14]. Существует целый ряд исследований, которые подтверждают, что дети данной категории не всегда готовы к систематическому обучению в школе, особенно к обучению письму, счету и чтению [1, 3, 10, 12, 14 и др.]. При обеспечении готовности детей данной категории к реализации нормативного для конкретных общественно-исторических условий стиля жизни педагогам важно соблюдать принцип учета фактора ведущего вида реабилитации на каждой возрастной стадии осуществления реабилитационно-педагогического процесса с детьми с ОВЗ, в том числе в социально-культурной сфере [9].

Формулировка цели статьи. Проблема эффективности обучения детей с ОВЗ с учетом их образовательных потребностей является весьма актуальной [12]. Интерес к проблеме изучения трудностей в освоении математики у детей данной категории связан с тем, что математическая деятельность имеет большое значение в жизни каждого ребенка. Исследования последних лет показали, что возросло количество детей, имеющих проблемы в

Педагогика

УДК: 37.013
кандидат педагогических наук, доцент Петрова Людмила Андреевна
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево)

ВОСПИТАНИЕ НЕНАСИЛЬСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К РЕАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается значимость проявления ненасильственного отношения к реальной действительности в формировании культуры межнационального общения.

Ключевые слова: ненасилие, ненасильственное отношение к окружающему миру, культура межнационального общения.

Annotation. The article reveals the importance of manifestation of non-violent attitude to reality in the formation of a culture of interethnic communication.

Keywords: non-violence, non-violent attitude to the world around, culture of interethnic communication.

Введение. В современной России, которая пытается найти пути выхода из кризиса культуры, проблема воспитания духовности человека через приобщение его к ненасильственному отношению к реальной действительности особенно актуальна. Социальные перемены в жизни современного российского общества, глобализационные и интеграционные процессы, расширение и углубление сфер межнационального взаимодействия приводят к неизбежному пониманию того, что дальнейшее развитие человечества возможно только в условиях диалога представителей различных национальностей, способных понять и принять другую культуру в качестве равноценной своей родной культуре. Все более актуальными становятся проблемы сосуществования неродственных, порой весьма далеких друг от друга культур. В этих условиях культура межнационального общения выступает в качестве средства безопасного и комфортного существования в новом социуме.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи – раскрыть значимость воспитания у обучающихся внутренней готовности проявлять ненасильственное отношение к реальной действительности в формировании культуры межнационального общения.

Изложение основного материала статьи. Проблема подготовки молодежи к жизни в условиях растущей интернационализации мира и усиливающейся многонациональности и поликультурности окружающей человека среды находятся в центре внимания международных правительственных организаций, общественных педагогических движений.

В решении вопросов межнационального благополучия огромная роль принадлежит образованию. Подготовка молодежи к жизни в многонациональной среде, в мире ненасилия, уважения к другим народам, в том числе и прежде всего к своему народу, своим народным традициям, остается приоритетным в системе образования. Уместно в данной связи упомянуть высказывание Президента Российской Федерации В.В. Путина в

статье «Россия: национальный вопрос»: «Гражданская задача образования, системы просвещения – дать каждому тот абсолютно обязательный объем гуманитарного знания, который составляет основу самоидентичности народа. И в первую очередь речь должна идти о повышении в образовательном процессе роли таких предметов, как русский язык, русская литература, отечественная история – естественно, в контексте всего богатства национальных традиций и культур» [13].

Основным ориентиром для всей педагогической деятельности по формированию у молодежи культуры межнационального общения в определенной мере служат положения, из федеральных и региональных законов, определяющие государственную национальную политику:

- приоритет конституционных прав и свобод личности, каждого человека независимо от его национальности, обеспечение условий для свободного национально-культурного развития всех народов;
- утверждение терпимости к религиозным и культурно-языковым различиям, развитие конструктивного диалога между людьми разных национальностей;
- уважение обычаев, традиций, регулирующих жизнь семьи, рода у различных народов;
- исключение попыток решать с позиции силы спорные вопросы в межнациональных отношениях, любых способов разжигания национальной розни;
- запрещение любых форм ограничения прав граждан по признакам национальной принадлежности;
- сохранение исторической целостности Российской Федерации.

В Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы отражены основные направления деятельности Правительства РФ, способствующие формированию культуры межнационального общения. В основных образовательных программах начального и основного общего образования (программы духовно-нравственного развития) в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения говорится о важности воспитания у обучающихся ценностного отношения к своей национальной культуре, формирования толерантности и основ культуры межнационального общения.

Проблема общения детей различных национальностей приобретает особое значение еще и потому, что сегодняшний школьник сильнее осознает свою национальную самобытность, нежели его ровесник середины прошлого столетия. В настоящее время наблюдаются тенденции, проявляющиеся в стремлении этносов возродить и сохранить свои культурные традиции.

В разделе Конституции Российской Федерации «Основные направления региональных программ государственной национальной политики» отмечается необходимость обеспечения разработки программ и курсов, способствующих воспитанию культуры межнационального общения, ознакомлению детей, молодежи, населения с духовным богатством народов России, и их внедрение в систему дошкольного воспитания, среднего и высшего образования, повышения квалификации кадров.

Анализ исследований показывает, что проблеме межнационального общения посвящено значительное количество философской, социологической и психолого-педагогической литературы. Понятие культуры

авторитарного, манипулятивного и свободного образовательных пространств для каждого из уровней образования.

Выводы. В ходе последовательного, дихотомического деления объема понятия «образовательное пространство», представлены четыре класса образовательных пространств:

- естественное;
- авторитарное;
-манипулятивное;
-свободное.

Естественное образовательное пространство человеком не проектируется, но как предмет исследования, является источником знаний об образовательном процессе, источником, который может быть призван пополнить арсенал педагогических средств.

Особенности проектирования в манипулятивном образовательном пространстве следующие. Первый вариант проектирования предполагает что, именно педагог направляет процесс целеполагания и приводит образующегося к постановке цели, нужной самому педагогу. Второй, проект предполагает выбор образующимся цели (темы, профиля), из тех, которые педагог считает допустимыми. Третий вариант, образующийся строит «собственный» проект и затем достигает цели, но, что самое главное, как бы по сопричастности добивается образовательной цели, необходимой педагогу.

Основная особенность проектирования в авторитарном образовательном пространстве состоит в том, что у педагога возникает замысел, проект, а образующийся должен принять участие в его воплощении, даже рефлексия освоенного происходит не всегда.

Основная особенность проектирования в свободном образовательном пространстве состоит в том, что образующийся осознанно, опираясь на внутренние основания, сам готовит свой замысел, образовательный проект, а затем реализует его на практике, возможно, привлекает и педагога для достижения поставленной цели.

Литература:

1. Пономарев Р.Е. Образовательное пространство: монография. – М.: МАКС Пресс, 2014. – 100 с.
2. Коменский Я.А. Педагогическое наследие / Я.А.Коменский, Д.Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г.Песталоцци. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.
3. Богуславский М. Лабиринты манипулятивной педагогики / М.Богуславский // Директор школы. – 2002. – №9. – С. 36.
4. Платон. Собрание сочинений в 4 т.: Т.2./ Платон. – М.: Мысль, 1993. – 528 с.
5. Турен А. Способны ли мы жить вместе? Равные и различные./Новая постиндустриальная волна на Западе: Антология. – М.: Academia, 1999.
6. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления / М.Хайдеггер. – М.: Республика, 1993.
7. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития / А.М.Новиков. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.

рассматривать человека вообще, а в пределе и каждого конкретного человека в качестве субъекта. «Современная история состоит из этих двух тенденций, противоположных, но дополняющих друг друга: все более активного формирования личностного Субъекта и возрастающего влияния нормализаторской и морализаторской власти», - пишет А.Турен, и продолжает: «Чем современнее общество, тем большее значение придается не институтам и универсалистским принципам, а самим действующим лицам» [5, С. 482, 484]. Важность субъектных качеств, связана с осмыслением человека себя в Новое время. Он осознает себя существом свободным, способным к установлению и устанавливающим нормы и правила социальной жизни, готовым к несению ответственности за совершаемые действия и их последствия: «Человек стал субъектом. Поэтому он может, смотря по тому, как сам себя определяет и волит, определять и осуществлять свою субъективность», - пишет М.Хайдеггер [6, С. 61]. Такое понимание человеком самого себя и реальная обстановка подавляющего большинства авторитарных школ, реализующих нормализаторское направление, привели к необходимости гуманизации российского образования.

Тенденции социального развития и осмысления человеком себя в качестве субъекта собственной жизни, накладывают отпечаток на осмысление перспектив развития отечественного образования. Так А.М. Новиков рассматривает гуманизацию в качестве одной из четырех идей, в соответствии с которыми происходят осмысление образования и его изменение[7]. Говоря о гуманизации образования он подчеркивает «его переориентацию на личностную направленность» [7, С. 44]. Другой идеей, задающей вектор изменения образовании, выступает демократизация, расширяющая права и свободы отдельного человека. Третья идея – опережающего образования, суть которой состоит в том, что «уровень образования участников производства должен опережать уровень развития самого производства», и только тогда мы сможем рассматривать сферу образования в качестве механизма социально-экономического развития. Последняя идея состоит в непрерывности образования, сопутствующего человеку на протяжении всей его жизни.

Казалось бы, все это склоняет чашу весов в пользу свободного образовательного пространства. Однако возможность его проектирования и построения нередко подвергалась сомнению по той причине, что и учащиеся и студенты должны осваивать утвержденные программы, сдавать экзамены и т.п. Мы пришли к выводу о возможности воплощения данной идеи, приняв за основу следующую формулу: *СВОБОДА ВОЗНИКАЕТ, КОГДА ТЫ ДЕЛАЕШЬ БОЛЬШЕ, ЧЕМ ОТ ТЕБЯ ТРЕБУЮТ*. Именно то образование, которое произошло не под воздействием обстоятельств или других людей, то образование, которое произошло по собственному решению может быть отнесено к свободному.

Тем не менее, возможность свободного образовательного пространства не исключает ни авторитарного, ни манипулятивного, ни естественного образовательных пространств. По-видимому, в образовании любого человека мы можем найти признаки каждого из них: естественное влияние окружающей среды и других людей на образующегося, обязательное выполнение упражнений, необходимых для освоения интересующей профессии, овладение опытом, истинное предназначение которого может быть неизвестно и много другое. Все это, наш взгляд, актуализирует вопрос о разумном сочетании

межнационального общения в научной литературе рассматривается двояко: с одной стороны, как предписания, правила по которым следует действовать всем людям в процессе межнационального общения, с другой – качества личности способной адекватно воспринимать представителей других национальностей и контактировать с ними.

Культура межнационального общения выступает сводом нормативных правил, позволяющих конкретной личности и народу в целом не быть ущемлёнными в правах и свободах и не ущемлять, и не оскорблять права и чувства других народов. Общение между представителями разных культур всегда требует знания следующих основных правил межкультурного компетентного общения [9; 15]:

- необходимо знать язык, обычаи и традиции народов другой культуры, в том числе стиль одежды, манеру речи, особенности жестов, приветствия, дистанции и пр. (важно, чтобы оба собеседника одинаково интерпретировали стили общения партнёра в коммуникации);
- быть готовым интерпретировать поступки с позиции представителей чужой культуры и не попадать, так сказать, в плен стереотипному мышлению;
- стремиться не давать оценочных характеристик чужим культурам - плохих культур не бывает, культуры бывают разные;
- быть гибкими в межкультурном общении;
- не рассматривать ценности культуры своего этноса в качестве эталона;
- корректируя своё поведение с учётом особенностей чужой культуры, не забывать об обычаях собственной культуры, то есть не перестараться с адаптацией.

Итак, с одной стороны культура межнационального общения рассматривается как соблюдение норм жизни, соблюдающихся в общении представителей различных национальностей. С другой стороны, понятие культуры межнационального общения трактуется как система качеств личности, способной адекватно воспринимать представителей другой культуры и конструктивно взаимодействовать с ними. В современной научной литературе понятие культуры межнационального общения рассматривается как система, характерных для личности нравственных идей и представлений, форм и способов поведения, специфических видов деятельности, которые проявляются в процессе межнационального общения.

А.Н. Некрасова, И.А. Новикова трактуют понятие культуры межнационального общения как качество, характеризующее общий уровень воспитанности человека, готовность и умение общаться с представителями разных культур, способность учитывать их национальную специфику, проявляющих деликатность и терпимость в любых ситуациях в целях успешного взаимодействия, углубления взаимопонимания между людьми разных национальностей [11; 12].

По мнению З.Т. Гасанова, А.Р. Исаева в характеристике культуры межнационального общения следует акцентировать внимание на уважительном отношении к другой культуре, её традициям, истории, языку, понимания значимости национального достоинства представителей другой культуры [1; 3].

В.Г. Крысько, рассматривая совокупность специфических знаний, адекватных поступков и действий, проявляющихся в межличностных контактах, придаёт большое значение во взаимодействии представителей

различных этнических общностей наличию умений, позволяющих быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах [6].

В научной литературе (А.Р. Исаев, Р.И. Кусарбаев, А.Н. Некрасова, И.А. Новикова и др.) в характеристике культуры межнационального общения обозначены следующие компоненты: когнитивный компонент, включающий представления личности об истории и культуре своего народа, об особенностях других национальных культур (истории, традиции, обычаев и пр.), а также общепринятых нормах и правилах поведения при взаимодействии людей разных национальностей; эмоционально-оценочный компонент, включающий эмоционально-нравственные характеристики личности, этнической индифферентности, проявляющиеся в чувствах, оценочных суждениях и пр., по отношению к своему и другим этносам, позитивные убеждения в вопросе межнациональных отношений; мотивационно-потребностный компонент, включающий мотивации, потребности людей в освоении родной культуры и культуры народов-соседей, готовность контактировать с представителями других национальностей; поведенческий компонент, проявляющийся в доброжелательных и уважительных действиях и поступках по отношению к людям другой национальности, стремление и содействие расширению взаимосвязей своей нации с другими народами.

В качестве показателей поуровневого анализа динамики развития культуры межнационального общения Р.И. Кусарбаев предлагает рассматривать признаки, сгруппированные по характеру их проявления [8].

Внешние признаки: интерес к культуре, истории, литературе, науке другого народа; потребность в освоении языка, истории, литературы, культуры, науки другого народа; развитие контактов с людьми другой национальности.

Внутренние признаки:

- потребностно-отношенческого характера: уважение к многонациональному народу и любовь к Родине; ориентация на общечеловеческие ценности, на лучшие достижения человеческой цивилизации; обращение к национальному достоинству и чувствам людей, воспитание в себе интернационального и гражданского сознания и чувств;
- этического характера: проявление тактичности, чуткости к человеку; готовность сопереживать, понимать состояние и желание людей, их намерения; формирование умения преодолевать конфликтные ситуации, мелкие неурядицы;
- деятельностно-поведенческого характера: реакция на совместную деятельность, межнациональные браки; умение оценить успехи людей другой национальности; развитие благородного чувства национальной гордости;
- мировоззренческого характера: понимание совместной жизнедеятельности представителей разных национальностей; непримиримое отношение к проявлению шовинизма, национализма и расизма; ориентация на общечеловеческие, нравственные ценности, на лучшие достижения человеческой цивилизации; осознание принадлежности к мировому сообществу; глубокое уважение ко всем народам Земли, их этнонациональным особенностям; дух терпимости к иным религиозным чувствам, обеспечение мирного разрешения возникающих межконфессиональных конфликтов;
- интеллектуально-эмоционального характера: отношение к людям другой национальности на работе, в процессе учебы, в быту; отношение и реакция на

стороны педагога за спасительную соломинку, и педагог, выдавая свой вариант решения, не только мешает проявлению субъектности образующегося, но и задает не свободный, а манипулятивный тип образовательного пространства, для которого схема: проблематизация – подсказка выхода из проблемы, на наш взгляд является если не ключевой, то весьма актуальной.

Основная особенность проектирования в свободном образовательном пространстве состоит в том, что образующийся осознанно, опираясь на внутренние основания, сам готовит свой замысел, образовательный проект, а затем реализует его на практике, возможно, привлекает и педагога для достижения поставленной цели. Так появляется место для педагогики сопровождения, педагогики поддержки.

Ярким примером свободного образовательного пространства является майевтика Сократа, описанная Платоном в диалоге «Теэтет». Сравнивая свое ремесло с повивальным искусством, ремеслом повитухи Сократ как участник диалога говорит: «В моем повивальном искусстве почти все так же, как у них, - отличие, пожалуй, лишь в том, что я принимаю у мужей, а не у жен и принимаю роды души, а не плоти… сам я в мудрости уже неплоден, и за что меня многие порицали, - что-де я все выспрашиваю у других, а сам никаких ответов никогда не даю, потому что сам никакой мудрости не ведаю, - это правда. А причина вот в чем: бог понуждает меня принимать, роды же мне воспрещает. Так что сам я не такой уж особенный мудрец, и самому мне не выпала удача произвести на свет настоящий плод – плод моей души… Потому, славный юноша, так подробно я все это тебе рассказываю, что ты, как я подозреваю… страдаешь, вынашивая что-то в себе. Доверься же мне как сыну повитухи, который и сам владеет этим искусством, и, насколько способен, постарайся ответить на мои вопросы» [4, С. 200-203]. Сократ не ставит задачу научить, сформировать и т.п. Вопросы Сократа в данной логике служат не тому, чтобы привести к решению, заранее ему известному – он утверждает, что таких ответов не имеет. Для него важно помочь человеку, у которого возник вопрос, найти на него собственный ответ. Сократ и другие участники диалога представляют прообраз свободного коллективного субъекта, где движение обеспечивается всеми участниками процесса.

Представленная классификация и анализ сущностных характеристик проектирования каждого из этих образовательных пространств могут быть продолжены. В зависимости от поставленных исследовательских или проектных задач мы можем внести еще и другие основания для деления понятия образовательного пространства (например: индивидуальное – групповое, и др.) и получить уже не четыре, а восемь классов.

Движение науки, изменения в области практики, в социально-политических условиях имеют различные особенности и протекают, как правило, не параллельно. Далеко не каждое практическое действие научно обосновано, и не каждое научно обоснованное знание может быть принято практикой. В ситуации реального проектирования недостаточно ограничиваться исключительно логикой научного знания. Мы не можем не учитывать конкретных социально-культурных условий, политических решений и индивидуально-психологических особенностей людей, способных действовать адекватно складывающейся ситуации.

Современные социально-культурные условия, осмысление человеком самого себя и своей роли в происходящих изменениях, позволяют

и департаментов, не возникает необходимости к созданию дополнительной неопределенности, более того, для жестких тоталитарных систем дополнительные возможности могут представляться даже крайне опасными.

Основная особенность проектирования в авторитарном образовательном пространстве состоит в том, что у педагога возникает замысел, проект, а образующийся должен принять участие в его воплощении, даже рефлексия освоенного происходит не всегда.

Одним из оснований манипулятивного образовательного пространства можно считать идеи, высказанные еще Ж.-Ж.Руссо, которого традиционно, но не совсем корректно, считают сторонником свободного воспитания. Обращаясь к наставникам Ж.-Ж. Руссо пишет о ребенке: «…пусть он считает себя господином, а на деле вы будете сами всегда господином. Нет подчинения столь совершенного, как то, которое сохраняет наружный вид свободы, - тут порабощают саму волю… Конечно, он должен делать только то, что хочет; но он должен хотеть только того, чего вы от него хотите; он не должен делать ни одного не предусмотренного вами шага; не должен открывать рта, если вы не знаете, что он скажет» [2, С. 245]. Концепция Руссо не предполагает принуждения воспитанника, но отсутствие насилия, с другой стороны, еще не гарантирует свободы. Воспитатель оказывает косвенное влияние, можно сказать через создание определенной образовательной среды, как системы условий, благоприятствующих развитию человеческой природы.

Конечно же, проект образовательного пространства манипулятивного типа допускаются некоторые формы «самостоятельности», но только в тех направлениях, в тех рамках, которые допустимы с позиции проектировщиков. Например, создаются ситуации выбора, когда образующийся выбирает из предложенных вариантов и у него создается иллюзия «свободы выбора». Именно иллюзия, так как варианты предопределены для него извне. М.В.Богуславский считает, что при манипулятивном взаимодействии, местом встречи педагога и школьника выступает «поле мнимых интересов и потребностей ребенка, который тот считает своими личными актуальными интересами… Главным для педагога-манипулятора – совершить тонкий акт перепрограммирования и добиться восприятия ребенком целей манипулятора как своих» [3, С. 36].

Особенности проектирования в манипулятивном образовательном пространстве следующие. Первый вариант проектирования предполагает что, именно педагог направляет процесс целеполагания и приводит образующегося к постановке цели, нужной самому педагогу. Второй, проект предполагает выбор образующимся цели (темы, профиля), из тех, которые педагог считает допустимыми. Третий вариант, образующийся строит «собственный» проект и затем достигает цели, но, что самое главное, как бы по сопричастности добивается образовательной цели, необходимой педагогу.

В рамках свободного образования должно в принципе проявляться субъектное существование ребенка, для которого открыто управленческое подпространство, где он влияет на построение собственного образования, приобретая опыт личностного и профессионального самоопределения, субъектного поведения, базирующегося на внутренних основаниях. Именно в данном типе образовательного пространства приобретает наиважнейшее значение идея педагогического ожидания. В столкновении с проблемой образующийся нередко готов с легкостью принять любую подсказку со

взгляды, убеждения, идеалы людей другой национальности; реакция на оценочные суждения и сложившиеся стереотипы о людях другой национальности.

Формирование культуры межнационального общения – это сложный, многоаспектный, длительный процесс утверждения в образе мышления, чувств и поведения людей таких гуманных норм как толерантность, равенство взаимопонимание, ненасильственное отношение к реальной действительности, а именно:

- формирование системы знаний, представлений о межкультурном многообразии современного общества и убеждения в том, что все нации и народы имеют право на существование и процветание в современном обществе;
- воспитание терпимости к инакомыслию, к другим верованиям, воспитание положительного отношения к разнообразному культурному окружению;
- воспитание уважительного отношения к проявлениям особенностей в высказываниях и поведении представителей разных национальностей;
- воспитание в духе общенациональных ценностей, готовности к активному созидательному сотрудничеству с представителями разных национальностей;
- поддержка ненасильственного отношения к реальной действительности.

В социальной сфере переход к ненасилию рассматривается как акт весьма своевременного морального выбора, содействующий консолидации людей, установлению взаимопонимания между различными культурными, этническими, конфессиональными общностями, способствующий проявлению терпимости, готовности к разрешению конфликтов, кажущихся неразрешимыми.

В современной философско-этической, психолого-педагогической литературе встречаются самые разнообразные толкования проблемы ненасилия [5]. Если попытаться провести классификацию существующих подходов, можно условно выделить несколько взаимосвязанных и взаимозависимых направлений: ненасилие как один из способов разрешения глобальных проблем человечества; ненасилие как нравственный принцип взаимодействия людей, как отношение человека к человеку; ненасилие как форма общественно-политической борьбы; ненасилие как отношение человека к природе, всему живому; ненасилие как позитивное отношение к самому себе.

В основе концепции ненасилия предлагаемой А.А. Гусейновым лежит идея, о том, что противиться злу можно исключительно ненасильственными методами. Он считает, когда насилие не получает адекватного ответа, оно, как правило, гаснет, уменьшается; когда оно наталкивается на противонасилие, оно наращивает массу и становится изощрённее. Учёный рассматривает ненасилие как нормативную программу действий, направленных на доброе начало в человеке. Сознательно ориентируясь на добро, сторонник ненасилия руководствуется следующими принципами: а) готовность к изменениям, диалогу и компромиссу; б) критика своего собственного поведения с целью выявления того, что в нем могло бы питать и провоцировать враждебную позицию оппонента; в) анализ ситуации глазами оппонента с целью понять его и найти такой выход, который позволил бы ему сохранить лицо, выйти из конфликта с честью; г) полная открытость поведения, отсутствие в отношении

оппонента какой бы то ни было лжи, скрытых намерений, тактических хитростей [2].

В.А. Ситаров рассматривает ненасилие как идеологический, этический и жизненный принцип, в основе которого лежит признание ценности всего живого, человека и его жизни, отрицания принуждения как способа взаимодействия человека с миром, природой, другими людьми, способа решения политических, нравственных, экономических и межличностных проблем и конфликтов, утверждение и усиление способности всего живого к позитивному самопроявлению. Ненасилие предполагает наличие терпимости, толерантности в процессе взаимодействия человека с другими людьми, в том числе и с людьми иной культуры [16].

Мы разделяем мнение Н.И. Климовой, которая утверждает, что ненасилие – одно из общечеловеческих ценностей, некий универсальный принцип, регулирующий отношение человека к миру и другим людям. Ненасилие - это не просто реакция, а активная позиция жизнеутверждения, где человек берет на себя всю полноту ответственности, демонстрируя тем самым не слабость, а особую силу, силу духа и разума [4].

Ненасилие, считает М. Розенберг, это не стратегия, которой можно воспользоваться сегодня и отказаться от нее завтра, и не та вещь, которая сделает вас кротким и в какой-то степени беззащитным, ненасилие — это создание позитивных отношений между людьми взамен негативных, доминирующих в нашем мире. Ненасильственное отношение к другому как к субъекту – значит считаться с его мнением, не мешать ему соблюдать свои национальные традиции, использовать силу аргумента, а не аргумент силы [14].

Школа как общественный институт являясь связующим звеном между днём сегодняшним и днём будущим в воспитании свободной, независимой и ответственной личности выстраивает образовательный процесс на основе гуманистических идей, ненасильственного общения учителя с учеником [7].

В решении проблемы воспитания у обучающихся ненасильственного отношения к реальной действительности в психолого-педагогической теории и практике ставится задача связанная прежде всего с воспитанием у подрастающих поколений миролюбия, духа ненасилия, включающая в себя три направления [7; 8; 15]:

-формирование негативного отношения к войне, миролюбия как способности к международному и межнациональному взаимопониманию; отрицание ненасильственных методов разрешения социальных конфликтов;

-ненасильственное отношение к природе, ко всему живому;

-гуманное отношение к людям, в том числе и к самому себе, умение ненасильственными путями разрешать межличностные и внутриличностные конфликты.

Во-вторых, решаются задачи, связанные с гуманизацией процесса обучения и воспитания, взаимодействия взрослых и детей:

-гуманизация существующих форм и методов педагогической работы в образовательных организациях различного уровня, системы взаимоотношений взрослых и детей;

-разработка и внедрение новых форм и технологий педагогической работы, построенной на основе идей ненасилия;

неорганизованное извне взаимодействие, получаются четыре класса образовательных пространств:

Естественное образовательное пространство (ОП) предполагает неосознанное и неорганизованное специально извне взаимодействие образующегося с образовательной средой.

Манипулятивное ОП – неосознанное образующимся, но специально организованное извне взаимодействие человека с образовательной средой.

Авторитарное ОП – осознанное образующимся и организованное извне взаимодействие с образовательной средой.

Свободное ОП – осознанное образующимся, неорганизованное извне, а самостоятельно созданное взаимодействие с образовательной средой [1, С. 46-55].

Естественное образовательное пространство не может быть предметом специального проектирования, ввиду того, что при возникновении осмысленного отношения к нему со стороны ученика или педагога, оно потеряет статус естественного, приобретая характеристики манипулятивного, авторитарного или даже свободного. Но т.к. это не исключает естественного влияния, нельзя не учитывать наличие естественного образовательного пространства (неосознанное подражание, воспроизведение действий и т.п.). С другой стороны, исследования естественного влияния пополняют арсенал педагогических приемов и средств.

В проектируемом авторитарном образовательном пространстве у образующегося существенно ограничена возможность участия в процессах управления собственным образованием. Постановка целей обучения и воспитания, вопросы применения форм, методов и приемов, утверждения учебных программ и т.д., относятся к компетенции педагогов, администрации и вышестоящих структур. Индивидуализация в рамках традиционной авторитарной школы может осуществляться за счет игнорирования педагогических требований, либо за счет самоорганизации и самообразования во внеурочное время. В такой школе не находится институционального места для проявления субъектности ученика, участию в процессах самоопределения и проектирования собственного образования.

Педагогические взгляды, соответствующие в нашей классификации авторитарному образовательному пространству, отражены в работах Я.А.Коменского и Д.Локка [2]. Для Я.А.Коменского как христианского епископа вопрос о целях обучения и воспитания решен. Он связан с подготовкой человека в соответствии христианскими ценностями, а соответственно, взрослые, более опытные и знающие люди должны определить, что следует изучать молодежи, а что нет. Учитывая, что истина одна, нужно избегать и различных точек зрения на один и тот же вопрос. Замысел учебного процесса ложится на плечи педагога, а участие учащегося или студента в образовательном пространстве авторитарного типа происходит при осуществлении педагогического замысла, как правило, в процессах обучения и воспитания, где он должен принять установленные извне цели, решить поставленные задачи. Реализация данной модели опирается главным образом на контроль, а также систему поощрений и наказаний. Для образования авторитарного типа пространственная логика не очень то и востребована. Когда в отношении образующегося все решают взрослые, педагоги, административно-управленческий аппарат и чиновники из комитетов

реализует, главным образом исследовательскую стратегию, второе, преимущественно в проектном направлении, трактует образовательное пространство как пространство для образования. При этом и та, и другая стратегии не изолированы между собой, они дополняют и обогащают друг друга. Так, предметом исследования может выступить образовательное пространство, которое было спроектировано и реализовано на практике. Но именно это различение двух стратегий позволяет нам не только посмотреть на то, что мы реализовали, но и, во-первых, исследовать полученное в действительности, во-вторых, определить области пересечения, в-третьих, оценить то, что сложилось благодаря педагогическим усилиям, а что произошло им вопреки. И в том и в другом случае, в образовательном пространстве осуществляется, организуется, разворачивается процесс образования человека, социальной группы, коллектива. Образовательное пространство выступает в качестве формы образования, охватившей реальный процесс или процесс специально созданный и даже институциализированный. Учитывая возможное разнообразие образовательных пространств возникает вопрос об особенностях их проектирования.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в том, чтобы выявить особенности проектирования авторитарного, манипулятивного и свободного образовательных пространств.

Изложение основного материала статьи. В ходе разработки проекта образовательного пространства как пространства для образования мы задаем совокупность мест призванных обеспечить становление и развитие человека, социальной группы или коллектива, а соответственно обеспечить возможность разворачивания индивидуального, группового (в некоторых случаях, коллективного) образовательных пространств. В этом проявляется одна из сущностных отличий проектирования образовательного пространства. Если проектирование деятельности предполагает постановку цели и задач, выбор или разработку методов и средств, анализ и подбор ресурсов, то в проектировании пространства нам необходимо задать такие места, обеспечить их так, чтобы данные процессы и этапы осуществились наиболее эффективно. Проектировщику образовательного пространства необходимо ответить на вопросы о том, кто будет ставить цель, решать какой способ обучения использовать и т.п. Кто это? Педагог? Ученик? Студент? Руководитель образовательного учреждения? Для результатов обучения и воспитания ученика, студента это достаточно важные вопросы, так как уже само участие в проектировании предполагает образовательный эффект.

Процесс образования, а соответственно и образовательное пространство объединяет внешнее и внутреннее, находящееся в регулярном взаимодействии. Здесь имеют место педагогические воздействия и психологические изменения, влияние среды и индивидуальное развитие человека. При этом взаимодействие человека с внешним миром может быть, во-первых, продиктованным его собственной активностью, или организованным извне, во-вторых, оно может осознаваться и не осознаваться образующимся.

Соответственно, используя способ дихотомического деления понятия, возможно осуществить строгую классификацию, когда получаемые классы не пересекаются. Разделив понятие «образовательное пространство» по сущностному признаку, осознанного и неосознанного взаимодействия образующегося с образовательной средой, а затем на организованное извне и

-выявление психолого-педагогических условий воспитания ненасильственного отношения человека к другим людям, развития способности ненасильственного отношения к самому себе;

-совершенствование системы педагогического профессионального образования, направленного на формирование у будущих педагогов компетенций, позволяющих успешно воспитывать детей и подростков в духе ненасилия, без использования принуждения [8; 12; 15].

Ненасильственное отношение к окружающему миру не может формироваться в общественном сознании само по себе. Для развития каждой личности в этом направлении ещё на стадии общего образования, считают В.Г. Маралов, В.А. Ситаров, необходимо создать оптимальные психолого-педагогические условия: 1) развитие способности к ненасильственному отношению к себе; 2) осознание уровня своей расположенности к людям; 3) развитие способности к принятию других людей; 4) развитие способности к выбору таких действий, которые несут в себе наименьший заряд принуждения [10; 16].

Развитие способности к ненасильственному отношению к себе. В основе ненасильственного отношения к себе лежит самопринятие личности. Индивид, принимая себя как личность в целом, остается удовлетворённым, или наоборот, неудовлетворенным какими-то отдельными чертами и качествами своего характера, своим поведением в той или иной ситуации. Самопринятие рассматривается как признание человеком права на существование всех аспектов собственной личности и личности в целом. Как сильные стороны, так и слабые, как положительные ее стороны, так и отрицательные — все имеет равное право на существование, функционирование, какие бы отрицательные эмоции и переживания эти слабые стороны, отрицательные черты ни вызывали. Учёными разрабатываются технологии по актуализации осознания личностью своих сильных и слабых сторон, понимания, что именно она в себе не принимает, или наоборот принимает, чтобы наметить позитивные стратегии совершенствования своих возможностей ненасильственного отношения к себе.

Осознание уровня своей расположенности к людям. Расположенность к людям — достаточно широкое и ёмкое понятие, которое включает и общий позитивный настрой к другому человеку, и доверие к нему, и открытость общению и взаимодействию. В основе расположенности человека к другим людям лежит сензитивность или, говоря иными словами, чувствительность к человеку, а также умение ориентироваться в процессе взаимодействия с другим не на его слабые, а на его сильные стороны.

Развитие способности к принятию другого человека. Принятие другого человека — сложное и неоднозначное по своим психологическим механизмам понятие. Для того чтобы полностью принять другого, необходимо сместить акценты в своём восприятии с его поведения, которое может не соответствовать ожиданиям, на его мотивы. У каждого человека имеется свой нередко мало осознанный идеализированный образ другого. Каждый человек вольно или невольно оценивает другого в определенной ситуации с точки зрения соответствия его или несоответствия желаемому образу. В случае соответствия желаемому образу другой принимается, в случае несоответствия — не принимается, что и означает понимание другого. Иначе говоря, чтобы помочь человеку научиться принимать других людей, необходимо развивать у него способность к осознанию уровня своей раздражительности, возникающей

из-за стремления «подгонять» других под желательный образ, к пониманию мотивов поведения и поступков другого человека. Осознание мотивов поведения людей является основой для их понимания и принятия. Осознание своего стремления оценивать людей в соответствии со своим идеализированным образом другого — важный шаг в овладении способностью принимать людей.

Развитие способности к выбору действий, которые несут в себе наименьший заряд принуждения. Свое конкретное воплощение ненасильственное отношение находит в соответствующих действиях, совершаемых по отношению к другому. Если человек вместо требования использует просьбу, вместо физической агрессии — предлагает обсудить проблему, вместо подавления, унижения другого, манипулирования, нанесения ему обиды — протягивает руку помощи, то он поступает ненасильственно. Личность, у которой сформировалась позиция ненасилия, проявляющаяся в соответствующем ненасильственном отношении к другому, в каждый конкретный момент своей жизни из ряда возможных альтернатив поведения и действий выбирает такие, которые несут в себе наименьший заряд принуждения, готовность понять и принять действия другого человека иной культуры.

Выводы. Культура межнационального общения предполагает гуманистическую направленность общения, в котором каждый человек представляет собой высшую ценность. Успешность и результативность целенаправленной работы по формированию культуры межнационального общения в интегративном процессе зависит от исходных положений, в основе которых лежат принципы ненасильственного отношения к другому как субъекту, в том числе и принятие собственной личности.

Литература:

1. Гасанов З.Т. Проблема воспитания патриотизма, дружбы народов, веротерпимости // Педагогика. 2001. № 4. С. 24-28.

2. Гусейнов А.А. Понятия насилия и ненасилия // Вопросы философии. 1994. № 4. С. 35-41.

3. Исаев А.Р. Формирование культуры межнационального общения: На примере республики Дагестан: автореферат дис. …канд. политических наук. М. 2000. - 24 с.

4. Климова Н.И. Ненасилие как социальная и психолого-педагогическая проблема // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2007. Том 13. С. 52-54

5. Конухова А.В. Ненасилие как идеал и принцип человеческого бытия: социально-философский анализ: автореферат дис. … канд. философских наук. - Красноярск. 2014. – 181 с.

6. Крысько В.Г. Этнопсихология и межнациональные отношения. Курс лекций. / В.Г. Крысько М.: Издательство «Экзамен». 2002. – 448 с.

7. Кутякова Н.К. Петрова Л.А. Ферцер В.Ю. Воспитание культуры межнационального общения: Учебно-методическое пособие. Орехово-Зуево: МГОПИ. 2004. 59 с.

8. Кусарбаев Р.И. Теория и практика формирования культуры межнационального взаимодействия у студентов высших учебных заведений: монография / Р.И. Кусарбаев. Челябинск. 2009. 209 с.

9. Литвин, В.Н. Деловой этикет [Текст] / В.Н. Литвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 224 с.

10. Маралов В.Г., Ситаров В.А. Психолого-педагогические условия формирования ненасильственного отношения к другим людям (на примере студенческой молодежи) // Знание. Понимание. Умение. М.: Московский гуманитарный университет. 2016. № 2. С. 246-258.

11. Некрасова А.Н. Культура межнационального общения в молодежной среде: (Состояние и формирование). - М., 2008.

12. Новикова И.А. Культура межнационального общения как фактор профессиональной подготовки будущих учителей. - М., 2006.

13. Путин В.В. Россия: национальный вопрос // Независимая газета // www.ng.ru/politics/2012-01-23/1_national.html

14. Розенберг Маршалл «Язык жизни. Ненасильственное общение».– София.2009.197 с. - https://naturalworld.guru/kniga_yazik-jizni-nenasilstvennoe-obshchenie.htm

15. Серова И.И. Культура межнационального общения / И.И. Серова.- Минск: Издательство Университетское. 1986. – 156 с.

16. Ситаров В.А. Насилие и ненасилие // Энциклопедия гуманитарных наук. 2005. № 1. С. 135-139, с. 137.

Педагогика

УДК: 37

кандидат педагогических наук
Пономарев Роман Евгеньевич
Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ АВТОРИТАРНОГО, МАНИМУЛЯТИВНОГО И СВОБОДНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОСТРАНСТВ

Аннотация. В статье представлена классификация образовательных пространств по характеру взаимодействия образующегося с образовательной средой. В соответствии с данной классификацией автор рассматривает особенности проектирования в авторитарном, манипулятивном и свободном образовательных пространствах.

Ключевые слова: проектирование, естественное образовательное пространство, авторитарное образовательное пространство, манипулятивное образовательное пространство, свободное образовательное пространство.

Annotation. The article presents the classification of educational spaces by the nature of the interaction formed with the educational environment. In accordance with this classification, the author considers the design features in authoritarian, manipulative and free educational spaces.

Keywords: design, natural educational space, authoritarian educational space, manipulative educational space, free educational space.

Введение. Проектирование и исследование как виды деятельности, стратегии познания и созидания явились отправной точкой для двух основных направлений обсуждения проблемы образовательного пространства. Первое представляет образовательное пространство как пространство образования и