

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
ФИЛИАЛ СИБИРСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

**ИННОВАЦИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

**ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

КРАСНОЯРСК 2017

УДК 378.001.76
ББК 74.480
И 66

Ответственный и научный редактор

доктор педагогических наук, профессор **В.А. Адольф**

Редакционная коллегия:

М.Г. Сергеева, доктор педагогических наук, доцент

З.У. Колокольникова, кандидат педагогических наук, доцент

С.В. Митросенко, кандидат педагогических наук, доцент

А.И. Пеленков, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

Т.А. Колесникова, ассистент кафедры педагогики

И66 Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. [Электронный ресурс] / отв. и научн. ред. В.А. Адольф; Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2017.

ISBN 978-5-7638-3680-6

В сборнике представлены научные статьи, раскрывающие широкий круг вопросов, связанных с инновационными процессами на разных ступенях образования. Авторы приводят основные результаты деятельности образовательных и научных организаций в области образования.

Сборник составлен на основе материалов VII Международной научно-практической конференции «Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы» (27-28 апреля 2017 г.), проведенной Лесосибирским педагогическим институтом – филиалом ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет».

Адресован студентам, аспирантам, работникам образования, научным сотрудникам.

ISBN 978-5-7638-3680-6

© Сибирский федеральный университет, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Сергеева М.Г. Экономическое воспитание как приоритетное направление инновационной экономики.....	11
Чистоусов В.А., Казанцева Л.А. Методология проектировочной деятельности как системообразующий компонент подготовки педагогов.....	16
Смоляр В.В. Ощущение полноты жизни как условие мотивирующей образовательной среды вуза.....	21
Журавлева Н.Н. Проектная деятельность как условие инновационного развития образовательной организации.....	26
Плеханова Е.М., Лобанова О.Б. Психологические основания воздействия на социальные установки младших подростков посредством мультлектория.....	32
Плеханова Е.М., Лобанова О.Б. Родительский лекторий как помощь в адаптации первоклассников к школе: психолого-педагогический аспект.....	37
Плеханова Е.М., Лобанова О.Б. Специфика психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами.....	41
Колокольникова З.У. Подготовка будущих учителей начальной школы к реализации развивающего обучения: опыт практико-ориентированной подготовки в системе прикладного бакалавриата.....	46
Захарова Т.В. Метапредметность как условие современного урока.....	51
Захарова Т.В. Эффективные инструменты достижения метапредметных результатов в процессе обучения.....	55
Буганова М.А., Елохова Г.В. Информационные технологии в инновационной модели повышения квалификации руководителей ОО.....	58
Кудинов О.А. Креативный подход при изучении строительной механики с использованием моделирования конструкций, а также различных мультимедийных и вычислительных средств.....	63
Айснер Л.Ю., Трашкова С.М. Об использовании интерактивных методов обучения в высшей школе.....	67
Ахтамова С.С. Дистанционное обучение как современное средство образования в педагогическом вузе.....	69
Шмутьская Л.С., Мамаева С.В. Специфика курса по выбору «Языковая личность в гендерном аспекте».....	74
Шаталов А.А. Апробация программного LISP-модуля для анализа пропорций участниками СНО «Пропорции и композиция».....	79
Сундукова Т.О., Ваныкина Г.В. Инновации супервайзинга в современном образовании.....	84
Кругликова Т.В., Сатарова Т.С. Самодисциплина и саморазвитие в высшей школе.....	89

Григорьева Е.А. Инновационная деятельность педагога как фактор его профессионального роста.....	92
Ефиц О.А. Риторизация учебного курса «Естествознание» как условие развития образовательной среды в педагогическом вузе.....	96
Поваляева Г.А., Дорофеева Т. А. Организация инклюзивной практики в современной дошкольной образовательной организации.....	99
Ерошина А.А., Манушкина М.М. Курсовая работа как компетентностно-ориентированное задание.....	103
Мартынова О.В. Новейшие мультимедийные средства на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе.....	107
Коваленко А.В. Роль выставочной работы в архитектурном образовании (на примере Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета).....	110
Рубцов Н.Г. Использование современных технологий в области физической культуры.....	116
Гончарова А.А. Внедрение проектной деятельности в процесс обучения иностранным языкам как личностно-ориентированная педагогическая методика.....	121
Корнелюк А.К. «Перевернутый класс» – новаторский подход к обучению иностранным языкам.....	125
Соколов А.С. Возможности технологий веб 2.0 для преподавания географии.....	129
Козлов П.Г., Федюк Р.С. Формирование организационно-педагогической компетенции у студентов учебного военного центра.....	133
Жакибаева Г.Б. Особенности предметно - языкового интегрированного обучения CLIL.....	138
Золотарева Л.А., Алексеева О.Д. Обучение анализу и правилам выбора конструктивных решений в архитектурном проектировании.....	143
Буйко З.В. Перспективы применения конструкций из пластмасс.....	145
Колесникова Т.А. К вопросу о формировании социальности младших школьников	150
Автушко Л.И., Веккессер М.В., Фалилеева А.А. Методические возможности школьных учебников по формированию универсальных учебных действий.....	158
Кутугина В.И. Становление субъекта деятельности посредством самоуправления обучающихся.....	163
Зайналова Л.А. Теоретические основы механизмов порождения высказывания.....	167
Клышина Л.Л., Корогод Н. П. Проблемы и пути развития дивергентного мышления на уроках биологии.....	173
Савельева Т.Г., Рюпина А.А. Ценностный аспект влияния волонтерства на профессиональное самоопределение.....	178

Александров К.В., Митросенко С.В. Влияние социальных сетей на личность подростка.....	182
Кострикова Ю.В., Пеленков А.И. Формирование регулятивных универсальных учебных действий при работе с уравнениями в начальной школе.....	188
Седова М.А., Пеленков А.И. Приемы тестового контроля как средства диагностики математического развития учащихся начальной школы.....	191
Конных М.А., Пеленков А.И. Приёмы и способы обучения младших школьников решению задач на движение.....	195
Радченко Е.А., Пеленков А.И. Использование занимательного материала на уроках математики в начальной школе.....	198
Моськина Е.А., Пеленков А.И. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников в процессе изучения геометрического материала.....	201
Шаталов А.А., Джабиева К.В. Пропорции в композиционных решениях зданий конструктивизма.....	204
Шаталов А.А., Немухина И.М. Информационные технологии при решении задачи анализа пропорций Шоанинского храма.....	208
Латышенко Г.И., Низамова Д.Е., Трофимова П.Е. Создание первого опорного вуза Красноярского края.....	213
Сорокина О.В., Басалаева Н.В. Проявление эмпатии у детей старшего дошкольного возраста.....	218
Южакова И.О., Басалаева Н.В. Перфекционизм как проблема исследования в трудах зарубежных психологов	222
Газизова Т.В., Фролова Н.В. К вопросы о качестве дошкольного образования.....	226
Газизова Т.В., Пешо А. Начальное образование во Франции.....	229
Левшунова Ж.А., Соловьева А.А. Формирование саморегуляции деятельности у обучающихся четвертых классов.....	233
Недюрмагомедов Г.Г., Магарамова Н.Р. Педагогические инновации в современной Дагестанской общеобразовательной школе.....	236
Зебзеев П.М., Зебзеева С. П., Колланг Е.Р. Организация физического воспитания в малокомплектных сельских школах.....	241
Мартынов А.В., Тесленко Д.С. Подсчет времени на освоение материала по не освоенным дидактическим единицам.....	244
Цытулина Н.В. Технология поэтапной сопроводительной деятельности профессионального становления студентов в социокультурной образовательной среде.....	248
Золотухина Н.В., Малкова И.А. Образовательно событие: способ формирования и измерения уровня сформированности универсальных учебных действий.....	261
Вражилска М.Ц. Пространството и концепцията на пърформанса.....	268

Вражилска М.Ц. Деятельность в области неформального образования в Болгарии. Методическая практика двух неправительственных организаций.....	274
Кайдорина О.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в условиях общеобразовательной школы.....	281
Головинова Т.М. Особенности обучения детей с ОВЗ (легкая степень умственной отсталостью) в начальной школе.....	286
Киселева Л.М. Формирование самооценки на уроках математики. 5 класс. Методы. Приемы. Находки.....	291
Васильева Т.В., Кайлачакова И.В., Букина Т.Н. Здоровьесберегающий проект для родителей и детей с особыми образовательными потребностями.....	296
Замотаева С.Ю. Использование приемов мнемотехники при заучивании стихотворений детей дошкольного возраста с ОНР.....	303
Серебрякова А.А. Роль информации в управленческой деятельности дошкольного образовательного учреждения в современных условиях.....	308
Малахова Т.В. Использование техники оригами в процессе развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	313
Казаченко Л.А., Попенова И.В. Детско-родительский литературный клуб в ДОУ как одна из эффективных форм будущего читателя.....	317
Химич С.А. Нравственное развитие детей средствами театральной педагогики.....	321
Попенова И.В. Методическое сопровождение организации игры–путешествия как формы познавательно–исследовательской деятельности детей.....	326
Короткова И.Ю. Организация проекта «Создание центра сюжетно-ролевой игры, как средства развития детской инициативы и самостоятельности».....	331
Авхадеева Г.Т. Пуговицы как средство разностороннего развития дошкольника.....	335
Нечесова О.Ю. Проектная деятельность как средство формирования самостоятельности и инициативы дошкольников.....	339
Уланова Л.А., Головинова Н.И. Формирование инициативы и самостоятельности дошкольников, через создание индивидуализированной развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ.....	342
Мерзлякова К.Г.-к. Рисование песком как инновационный метод работы с дошкольниками.....	347

Мамаева-Дуванская Н.Л. Использование технологий голосообразования и звукизвлечения в совершенствовании просодической стороны речи у детей.....	351
Захаркова А.И. Организация свободной деятельности детей с помощью «Доски выбора».....	357
Михайлова Л.А. Развитие личностных и интеллектуальных качеств дошкольника посредством реализации индивидуальных детских творческо-исследовательских проектов.....	362
Чижова И.И. Построение развивающей предметно-пространственной среды МБДОУ «Детский сад №41 «Лесная сказка» в соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования....	366
Маркович Д.И. Физическая культура как средство гражданско-патриотического воспитания детей с ОВЗ	372
Вотинцева Е.П. Сущность инновации в процессе образования.....	375
Пушкаева Н.А. Аксидентальные способности в структуре психологической безопасности личности (на примере сотрудников УФСИН).....	378
Гайворонский А.А. применение MOODLE-технологии для повышения квалификации работников на предприятии.....	382
Соколов П.В., Толстов А.В. Проектирование современной адаптивной образовательной онлайн-системы.....	386
Кириенко Е.А. К вопросу о целесообразности обучения в магистратуре.....	391
Воробьева А.И. Особенности проведения процедуры аттестации в целях установления квалификационных категорий педагогических работников новосибирской области.....	396
Мингазов Р.Р. Обучение детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС.....	402
Лобастова Е.В. Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении бакалавров английскому языку по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика в условиях реализации ФГОС ВО 3+.....	406
Тимошенко Н.С., Вдовых П.Е., Кутунбаев Р.Е. Создание веб-приложения для дистанционного обучения в школе.....	411
Коротких М.С. Социально-коммуникативное развитие личности будущего педагога.....	414
Красикова Я.В. Актуальность экспертизы конфликтогенности в деятельности руководителя образовательного учреждения	419
Гришина Е.О. Особенности развития и реализация сетевых магистерских программ в современных высших учебных заведениях.....	421
Юшкова К.В., Роснянский С.Ю. Работа педагога-психолога в профессиональном самоопределении подростков.....	425

Бродникова Е.В., Бродникова О.Н., Кучина Ю.В. Проблема педагогической оценки деятельности учащихся на уроке изобразительного искусства.....	427
Кравцова Н.А. Современные тенденции и проблемы развития дошкольного образования в России и Китае.....	432
Тимофеева Е.Е. Эстетическое воспитание учащихся младших классов на уроках по изобразительному искусству.....	435
Чумакова И.В, Никитина А.В, Третьякова Г.А. Проблемные ситуации на уроках изобразительного искусства в начальной школе.....	438
Меньшова О.Б. Работа социального педагога с неблагополучными семьями в образовательном учреждении.....	441
Ковалева А.В. Роль наказания в рамках образовательной деятельности.....	444
Овчинникова Д.Г. Формирование коммуникативных УУД во внеурочной деятельности у учащихся 3 класса.....	449
Вингалов М.С., Вдовых П.Е., Хоркуш А.В., Осипова Д.А. Разработка мобильного приложения расписание СФУ.....	452
Иванова Я.С., Осипов П.А., Осипова Д.А., Вдовых П.Е. Реализация процедуры проверки расписания на платформе 1С: Предприятие 8.3.....	456
Димухаметов М.О., Осипова Д.А., Вдовых П.Е. Электронный журнал посещаемости.....	459
Терещенко А.С. Традиционные и инновационные подходы к формированию общественных ценностей в инклюзивном образовании...	462
Потёмкина Е.Д. Создание модели образовательного процесса.....	466
Киряков В.С., Душевская А.В. О подходе к созданию обучающей системы для оценки информативных признаков тяжести заболевания.....	470
Бурцева О.А. Ведущие тенденции в развитии школьного образования Красноярского края в 1990-е гг.....	474
Душевская А.В., Киряков В.С. Анализ методов моделирования бизнес-процессов.....	478
Дестириченко Е.Э. Инновации в образовательной сфере: создание электронного курса.....	481
Казакова Г.И. Особенности развития мышления младшего школьника.....	485
Ахметвалеева А.О. Формирование умения сотрудничества младших школьников со взрослыми и сверстниками.....	488
Южакова И.О. Влияние средств физической культуры на процесс повышения психоэмоционального состояния студентов 1 курса.....	496
Вдовых П.Е., Вингалов М.С., Хоркуш А.В., Осипова Д.А., Димухаметов М.О. Внедрение функций личного кабинета и записи домашнего задания в приложения SCHEDULE на базе ANDROID.....	500

Красикова Я.В., Кувшинова И.В., Мерзлякова А.В. Школьная служба медиации – место практики управления конфликтом.....	503
Красикова Я.В. Руководитель образовательной организации позиционер или администратор?.....	506
Осипов П.А., Иванова Я.С., Осипова Д.А., Вдовых П.Е. Автоматизация деятельности по организации прохождения практики обучающихся ИКИТ СФУ.....	510
Волков М.В. Формирование учебного плана вуза на основе массива дидактических единиц.....	514
Волков М.В., Потёмкина Е.Д. Моделирование образовательного процесса.....	517
Кириков В.С., Душевская А.В. Информационно-обучающая система для инновационного подхода к дистанционному обучению в традиционных учебных курсах.....	521
Душевская А.В., Кириков В.С. Использование SMART-технологий в образовательном процессе СФУ.....	526
Красикова Я.В., Кувшинова И.В., Мерзлякова А.В. ОДИ – деятельность оформляющая позицию.....	529
Арбузова А.Г., Федченко А.А. Работа педагога ДООУ по привлечению к участию родителей в педагогическом процессе.....	533
Высотина Д.В. К вопросу о коммуникации в организации.....	538
Высотина Д.В. Коммуникационный процесс как предмет теоретического анализа.....	544
Федченко А.А. Методические приемы формирования мотивации к обучению учащихся начальных классов.....	547
Цыганова В.С. Диагностика сформированности учебных действий анализа, рефлексии и планирования.....	552
Седова Т.И. Моделирование в учебной деятельности младших школьников.....	556

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКИ

М.Г. Сергеева*

*Институт стратегии развития образования Российской академии образования
г. Москва, Россия*

В статье проанализировано сущностное наполнение экономического воспитания как составной части экономического образования, определены цели и задачи экономического воспитания как процесса.

Ключевые слова: экономическое мышление, экономическое образование, экономическое обучение, экономическое воспитание, развитие личности, рыночная экономика.

In article intrinsic filling of economic education as component of economic education, particular purposes and tasks of economic education as process is analysed.

Keywords: economic thinking, economic education, economic training, economic education, development of the personality, market economy.

Рассматривая непрерывное экономическое образование как обязательную часть непрерывного профессионального образования, мы утверждаем, что оно в условиях экономики рыночного типа ориентировано на формирование конкурентоспособного, востребованного на рынке труда специалиста, обладающего необходимыми экономическими компетенциями, которые формируются в процессе экономического обучения и экономического воспитания, включающие познание системы объективных экономических законов и категорий; формирование экономических компетенций и их реализацию в экономическом поведении; развитие деловых качеств экономически воспитанной личности; накопление знаний в сфере экономики, хозяйства, налогообложения [7]. Таким образом, непрерывное экономическое образование – это часть непрерывного профессионального образования, которое ориентировано на подготовку конкурентоспособного специалиста, обладающего сформированными в процессе обучения и воспитания экономическими компетенциями по профилям подготовки на разных уровнях профессионального образования.

При этом экономическое обучение направлено на формирование экономических компетенций (ключевых, профессиональных и дополнительных), а экономическое воспитание осуществляется в целях: формирования экономического мышления; развития деловых качеств экономически воспитанной личности; накопления знаний в сфере экономики, хозяйства, налогообложения [8].

* © Сергеева М.Г., 2017

Существуют различные подходы к определению сущности экономического обучения. Образование есть результат обучения. Обучение, в свою очередь, согласно И.П. Пидкасистому, представляет собой «специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями» [2:26]. Все это в полной мере относится и к экономическому обучению.

Образование вообще - «это объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый» [2:27]. Исходя из этого, экономическое образование - это совокупность экономических знаний, умений, навыков, приобретаемых обучающимися в процессе обучения.

Так, ученые Б.П. Шемякин, П.А. Шемякин и В.К. Розов считают, что экономическое образование выступает как «качественная характеристика экономических знаний, умений и навыков школьников ...» [4].

Согласно Л. Любимову, «экономическое образование - один из важных источников формирования поведения человека, понимания и признания им определенных «правил игры», принятия «на веру» той или иной системы ценностных установок и ориентацией. Такое образование, в отличие от изучения многих иных областей, - «знание» всегда и везде нужно любому, ибо оно «обустраивает» жизнь человека, а отсутствие такого образования делает человека незащищенным, лишенным значительной части адаптивного потенциала» [1].

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», под экономическим образованием школьника понимается «процесс формирования у каждого учащегося, во-первых, вытекающих из экономического знания ценностных ориентации и установок, ведущих к консолидации общества на основе усвоения общечеловеческих ценностей и традиционных ценностей россиян; во-вторых, компетенций, достаточных для ориентации своего поведения и защиты своих интересов при соприкосновении с различными видами экономической деятельности и экономических институтов (понимание своей роли как потребителя, вкладчика, соискателя рабочего места, налогоплательщика и т.д.); в-третьих, собственных представлений и установок, позволяющих адекватно судить о событиях, действиях властей и экономических агентов, информации, прессы и электронных СМИ. Наконец, экономическое образование - процесс формирования у учащихся профильной школы знаний, необходимых для правильного выбора конкретной траектории среднего и высшего профессионального образования» [12].

Исходя из этого, мы считаем, что экономическое обучение сегодня нацелено на усвоение обучающимися определенного объема знаний по экономике, адекватных современной действительности; овладение навыками

адаптации к социальным ролям в постоянно меняющейся экономической среде; создание базы для дальнейшего, более углубленного изучения экономической науки; формирование высокого уровня экономического мышления и привитие навыков рационального экономического поведения, создание предпосылок для последующего профессионального обучения и эффективной практической деятельности. Достижение высокого уровня экономического мышления, а затем и общественно необходимого поведения возможно лишь тогда, когда обучающийся научится мыслить категориями экономической науки, отражающими новые процессы и явления в экономике, и когда у него будут сформированы потребность, желание, убеждение в необходимости применять полученные знания на практике.

Для достижения этой цели необходимо научить обучающихся понимать базовые экономические понятия, делать экономический выбор (принимать решение о выборе), развить у них экономически значимые качества и умения: чувство собственника, реального хозяина; экономически осознанное отношение к труду и его результатам; стремление к повышению трудовых доходов, улучшению качества жизни; ориентацию на рационализацию труда и повышение его эффективности; готовность участвовать в разнообразных формах деятельности, связанных с рыночной экономикой; способность к достойному нравственному выбору в ситуациях, связанных с экономическими трудностями; умение использовать действующий механизм социально-экономической защиты своих и общественных интересов; потребность в самосовершенствовании и обновлении экономических знаний.

Институциональными структурами непрерывного экономического образования являются: дошкольные учреждения (детские сады, интернаты и другие типы дошкольных учреждений, призванные компенсировать отсутствие или недостатки семейного воспитания), общеобразовательные школы, начальные, средние, высшие профессиональные образовательные учреждения.

В них экономическое образование осуществляется за счет либо экономизации всего учебно-воспитательного процесса, либо специальных учебных курсов по основам экономики, бизнеса, предпринимательства и т. д. Воспитание в широком педагогическом смысле – «это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс [2].

Одной из составных частей целостного воспитательного процесса является экономическое воспитание. Под экономическим воспитанием понимается «целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на формирование у последних знаний, умений, навыков, потребностей, интересов, стиля мышления, соответствующих природе, принципам и нормам рационального хозяйствования и организации производства, распределения и потребления» [12].

В.С. Селиванов считает, что «экономическое воспитание - это введение воспитанников в мир экономических отношений, бюджета, финансовых расчетов, форм собственности и хозяйственных связей» [6]. Согласно Б.Т. Лихачеву экономическое воспитание - «это организованная педагогическая деятельность, специально продуманная система работы, направленная на формирование экономического сознания учащихся. ... Экономическое воспитание обеспечивает развитие экономического мышления, формирование нравственных и деловых качеств, образующихся в экономической деятельности ...» [13]. Педагоги В.К. Розов, Б.П. Шемякин, П.А. Шемякин под экономическим воспитанием понимают подготовку человека к экономической деятельности, к сознательному участию в экономической жизни общества. «Экономическое воспитание выступает основой формирования экономического мышления» [4].

Несмотря на многообразие подходов к определению экономического воспитания, на наш взгляд, они не противоречат друг другу. Отражая различные стороны экономического воспитания, в совокупности данные определения наиболее полно отражают его сущность.

Обобщая все выше сказанное, мы считаем, что экономическое воспитание предполагает:

- формирование у обучающихся определенных качеств личности (бережливости, дисциплинированности, деловитости, организованности и т.д.), позволяющих им стать полноправными членами современного общества;
- формирование экономического сознания и мышления;
- приобщение обучающихся к экономической культуре.

При этом хотелось бы отметить, что многие авторы четко не разграничивают понятия «экономическое воспитание» и «экономическое образование». Данную грань провести весьма трудно, так как, обучая, мы воспитываем, а воспитывая – обучаем. Так, И.А. Сасова определяет «социально-экономическое воспитание и образование детей и учащейся молодежи». Оно предполагает включение последних «... в социально-экономические отношения, свойственные современному производству, воспитание у них потребности руководствоваться в своей деятельности не только личными, но и общественными интересами, повышать эффективность производства, распределения, обмена и потребления материальных и духовных благ. Это также воспитание образа мышления, поведения и деятельности, соответствующих экономическим и нравственно-правовым основам общества, хозяйского отношения ко всем видам собственности» [5].

Исходя из этого, цель экономического воспитания и образования – это формирование современного экономического мышления, представляющего сплав познания устройства экономической действительности, осознания своего места в ней, усвоения норм цивилизованного экономического поведения, экономической культуры, выработка навыков соответствующей экономической

деятельности. Этой точки зрения придерживается большинство авторов: Г. Житковская, Л. Любимов, А. Самохина, Н. Забродина, Е. Вагина и др.

Цель определяет основные задачи экономического воспитания.

1. В сфере обучения - освоение обучающимися знаний об экономике, принципах и закономерностях ее функционирования и развития, умений экономической (трудовой, предпринимательской) деятельности.
2. В сфере самосознания - осмысление своего индивидуального экономического потенциала, формирование осознанного гражданского экономического поведения.
3. В сфере мотивации – развитие интереса к проблемам экономики, постоянной потребности в экономическом знании, стремление к цивилизованному предпринимательству, что должно стать средством социальной защиты, облегчить решение проблемы занятости молодых людей, их адаптации к рынку (профессиональная ориентация) [9].

Экономическое воспитание, являясь важным средством формирования всесторонне и гармонически развитой личности, тесно связано с другими направлениями воспитания: трудовым, эстетическим, нравственным, правовым, экологическим. Экономическое воспитание – особый тип воспитания. Оно необходимо для существования личности в определенной сфере человеческой жизнедеятельности – экономике – и присуще всем участникам современных рыночных отношений, вне зависимости от их возраста, пола, места жительства. В новых для России экономических условиях молодой человек подвержен влиянию многих факторов (политических, экономических, социальных, экологических, нравственных), воздействие которых в прежние годы он испытывал в гораздо меньшей степени, нежели сейчас. С одной стороны, современный человек вынужден противостоять экономической системе, а с другой стороны – быть активно в нее включенным. И то, и другое означает решение проблемы выживания в данной системе.

Экономическое воспитание как процесс есть целенаправленное педагогическое воздействие других лиц (родителей, учителей, сообществ и пр.) на формирование определенных экономически значимых черт личности [3].

Цель экономического воспитания – формирование и закрепление определенных образцов (моделей) поведения в экономической системе, основанных на знании, нормах и правилах. Следование им, хотя и делает жизнь людей более прагматичной (основанной на экономических принципах), но в то же время оставляет большую степень свободы для самореализации. Осваивая новые для себя экономические роли, люди изменяют образ своего мышления (тем самым подчиняя его законам экономики).

Список литературы:

1. Любимов Л. Концепция структуры, содержания и организации экономического образования в полной средней школе // Экономика в школе. – 2002. – № 3. – С. 14-28.

2. Подласый И.Г. Педагогика: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1999. – 576 с.
3. Прутченков А.С. Экономическое воспитание молодежи в контексте современных социальных преобразований. Экономический и научно-технический интернет-журнал Режим доступа: <http://novainfo.ru/ekonomicheskoe-vospitanie-molodezhi-v-kontekste-sovremennyh-socialnyh-preobrazovaniy>
4. Розов В.К., Шемякин Б.П. Методика экономического воспитания школьников: Учебное пособие по спецкурсу для студентов педагогических ВУЗов. – М.: Просвещение, 1985. – 165 с.
5. Сасова И.А. Социально-экономическое образование и воспитание учащихся // Народное образование, 2001. – № 10. – С.165.
6. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с. – С.24.
7. Сергеева М.Г. Взаимодействие региональных рынка труда и рынка образовательных услуг с учетом механизма социального партнерства // Alma mater. 2013. – № 1. – С. 48- 55.
8. Сергеева М.Г. Непрерывное экономическое образование в условиях паритетности образования и экономики в обновляющейся России // ЭТАП: Экономическая Теория. Анализ. Практика. 2011. – № 5. – С. 117-128.
9. Сергеева М.Г. Непрерывное экономическое образование как приоритетное направление модернизации российского образования // Alma mater. – 2010. – № 6. – С. 19- 24.

УДК 378

МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

В.А. Чистоусов, Л.А. Казанцева*

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет;

Университет управления «ТИСБИ»

г. Казань, Россия

В статье рассматривается проблема проектирования образовательных программ подготовки педагогов в логике деятельности. Авторы предлагают применение многомерной логики и конфигурирование образовательных программ на основе методологии проектной деятельности.

Ключевые слова: нелинейно-детерминированное проектирование; методология деятельности; многомерное развертывание логики; структурирование образовательных программ; конфигурирование.

* © Чистоусов В.А., Казанцева Л.А., 2017

The article is devoted to the description of the problem of teacher's vocational training educational program's designing in the logic of activity. The authors suggest multidimensional logic deployment's application and educational program's configuration on the base of the methodology of designing activity.

Key words: non-linear designing; methodology of activity; multidimensional logic's deployment; educational program's structuring; configuration.

Переход на инновационные модели образования актуализирует проблему создания инновационных образовательных программ. Процесс разработки образовательных программ, как правило, представляется в профессионально-педагогической литературе в виде определенной последовательности этапов. Развитие компетентностного формата образовательных программ инициировало поиск целесообразных подходов и способов их создания.

Следствиями изначального запараллеливания процессов внедрения федеральных государственных образовательных стандартов и создания собственно технологий разработки образовательных программ в новом (компетентностном) формате, выполняемых одновременно и по-разному большим числом образовательных организаций, стали:

а) перемещение процедур принятия концептуальных проектировочных решений из области теории и методики профессионального образования в область практики образования;

б) эклектика значительного количества предложенных вариантов, требующая дополнительных усилий для систематизации и теоретического осмысления;

в) отсутствие полных (на всем жизненном цикле профессионально-педагогических продуктов) обобщенных алгоритмов проектирования (безотносительно специфики областей профессиональной деятельности, в интересах которых ведется подготовка кадров);

г) различия в степени детализации описаний отдельных этапов разработки компетентностно-ориентированных образовательных программ.

В то же время, анализ различных авторских подходов (А.А. Кирсанов; Ю.Г. Фокин; В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев) позволяет установить наличие определенного сходства приемов (выполняемых, разумеется, различными способами), примененных на некоторых этапах разработки образовательных программ.

К таким приемам можно отнести следующие:

а) выполнение процедуры прогнозного анализа компетенций;

б) систематизация компетенций;

в) декомпозиция компетенций с последующим расположением их элементов в виде древовидной структуры и выделением, на основе анализа последней, компонентов образовательных программ.

Разделяя эти позиции, заметим, что этапы агрегирования и конфигурирования, развертывания логики и структурирования

образовательных программ для случая их реализации в деятельностном формате остаются разработанными недостаточно. Применительно именно к этим этапам рассмотрим взаимосвязанные проблемные вопросы на примере формирования образовательных программ подготовки педагогов.

Первый проблемный вопрос связан с выбором размерности логики образовательных программ. Выделение компонентов образовательных программ на основе анализа древовидной структуры компетенций без последующих процедур агрегирования и конфигурирования приводит к тому, что логика образовательных программ в целом оказывается одномерной.

Содержательно расширяя тезис о том, что содержание и технологии профессиональной подготовки специалистов детерминируется, в том числе, содержанием и технологиями соответствующей профессиональной деятельности, полагаем справедливым его распространение и на область логики. Дело в том, что педагогическая деятельность по своей методологической сущности, безусловно, относится именно к тем типам, в которых «мы постоянно осуществляем фактически некую деятельность над деятельностью» [6: 441]. Следовательно, педагогическая деятельность должна быть представлена как «кентавр-объект» (в терминах Г.П. Щедровицкого) – в виде матрёшечного сочетания «искусственной» (внешней) и «естественной» (внутренней) систем, функционирующих в различных (!) логиках. С точки зрения формирования образовательных программ, это означает не что иное, как то, что логика подготовки педагогов должна быть многомерной.

Второй проблемный вопрос заключается в определении оснований структурирования образовательных программ в многомерной логике. Традиционные программы подготовки педагогов (теоретическое обучение в рамках основных образовательных программ) строятся в одномерном (однокоординатном) знаниевом формате и содержательно представляют собой освоение обучающимися структурных элементов педагогики как области научного знания. Часто такой же подход используется и разработчиками дополнительных образовательных программ (программ переподготовки и повышения квалификации).

Составителями инновационных программ подготовки педагогов предлагаются варианты структурирования в знаниевом формате по двум координатам. Так, например, анализ профессионально-педагогической литературы показывает, что наряду с координатой, обозначенной нами выше, в качестве второй координаты используются, например: а) функции профессиональной деятельности [2: 30]; б) этапы становления в профессии (ступени профессионального роста) [4: 23]. Вместе с тем, структура образовательных программ, содержание которых представляется в деятельностном формате (например, в компетентностном), очевидно, должна, наряду со знаниевыми основаниями структурирования, содержать и основания, связанные с феноменом «деятельность». К таковым могут быть отнесены, например, стадии включения человека в деятельность [1: 71]. Отсюда, в случае

применения многомерного формата развертывания логики (сочетание знаниевых и деятельностных оснований структурирования), возникает потенциальная возможность отображения в структуре образовательных программ матрешечной структуры профессионально-педагогической деятельности (взаимосвязанное представление обучающимся логик «искусственной» и «естественной» систем).

Третий проблемный вопрос состоит в нахождении конфигуратора – модели, позволяющей непосредственно осуществить процедуру синтеза разнородного знания [7: 88-89]. В случае формирования образовательных программ конфигуратор и будет являться тем искомым «инструментом», который обеспечит агрегирование разнородных компонентов (и матрешечных структур) в единую систему. Роль конфигуратора в образовательных программах может выполнять системообразующий компонент. Ввиду того, что образовательные программы выстраиваются в деятельностной (компетентностной) логике, конфигурирование их разнородных компонентов следует проводить не иначе, как на уровне методологии деятельности (в системно инженерном (системотехническом) понимании данного термина).

«Компетентность – это владение целостной ситуацией деятельности. Компетентный человек сможет продуктивно действовать и в том случае, когда он не обладает конкретным знанием и умением – он разработает требуемую ориентировку и выйдет из ситуации. Он не утрачивает своей эффективности и в тот момент, когда нет требуемого способа действия – он создаст его» [5: 285-286].

Одним из возможных вариантов, по нашему мнению, является конфигурирование образовательных программ подготовки педагогов на базе методологии проектировочной деятельности, что обусловлено следующими основаниями. Во-первых, методология проектировочной деятельности является областью, инвариантной: а) для любой ступени профессионального роста субъектов; б) для любой функции профессиональной деятельности педагога; в) для любых масштабов педагогических систем, в которых осуществляется педагогическая деятельность. Во-вторых, методологическое знание является метапредметным по отношению к частнонаучному, что обуславливает его ведущую роль в обеспечении перспективных переходов субъектов образовательных систем к последующим моделям образования.

Подтверждением этому служит совокупность результатов анализа нелинейной динамики изменений: а) парадигмы образования (трансформация одномерных конструкторов в многомерные, что, в свою очередь, определяет необходимость нахождения баланса, гармонизации компонентов); б) систем целей (переход от трансляции знаний к генерации и управлению знаниями); в) характера деятельности субъектов образовательных систем (возрастание «весов» проектировочной и проектной деятельности в общей структуре); г) форматов образовательных организаций (диверсификация; инновационные сочетания институционального и корпоративного образования; развитие

новых образовательных систем (например, в рамках поля «GreenField» [3: 23], что предполагает разработку субъектами образования эффективных стратегий, логики освоения новейших моделей деятельности). В-третьих, нелинейно-детерминированное проектирование образовательного процесса, осуществляемое на базе системно инженерных (системотехнических) концептов: а) позволяет вести разработку на полном жизненном цикле продуктов проектирования (включая прогнозирование, исследования, управление проектом и др.); б) предусматривает безусловное включение инновационных компонентов в продукты проектирования, обеспечивающие в последующем их конкурентоспособность; в) открывает возможности для создания новейших педагогических систем (процессов) на уровне архитектуры.

Технологически, в планах личностного и профессионального становления субъектов, многомерное развертывание логики может быть реализовано: а) на уровне «естественной» системы – как последовательно-параллельное освоение обучающимися различных видов педагогической деятельности (структурированное, как минимум, по двум осям координат); б) на уровне «искусственной» системы – как стадийное освоение деятельности, осуществляемое «на определенную глубину» (структурированное, как минимум, по одной оси координат). В этом случае системообразующий компонент подготовки, являющийся ее конфигуратором, может быть представлен интегрированным курсом, выполняющим функцию ориентировочной основы образовательной программы.

Список литературы:

1. Боровских А.В., Розов Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика: пособие для системы профессионального педагогического образования, переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров. М.: МАКС Пресс, 2010. 80 с.
2. Кирсанов А.А. Методологические проблемы создания прогностической модели специалиста. Монография. Казань: КГТУ, 2000. 228 с.
3. Конанчук Д.С., Волков А.Е. Эпоха «Гринфилда» в образовании. – Сколково. 2013. 49 с.
4. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2004. 316 с.
5. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. М.: Логос, 2013. 448 с.
6. Щедровицкий Г.П. «Естественное» и «искусственное» в социотехнических системах / Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: Шк. Культ. Полит., 1995. – С. 437-448.
7. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. 416 с.

ОЩУЩЕНИЕ ПОЛНОТЫ ЖИЗНИ КАК УСЛОВИЕ МОТИВИРУЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

В.В. Смоляр *

*ГАОУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования»
г. Волгоград, Россия*

Выявлены основания ощущения полноты жизни преподавателей вузов по «Шкале экзистенции» А.А.Лэнгле. Основания ощущения полноты жизни преподавателей вуза являются условиями мотивирующей образовательной среды.

Ключевые слова: «экзистенция», ощущение полноты жизни, мотивирующая образовательная среда.

The Foundation of the feeling of fullness of life revealed through factor analysis of the survey results on the "Scale of existence" A. A. Laengle. The Foundation of the feeling of fullness of life teachers of the University are conditions of a motivating learning environment.

Key words: "existence", the feeling of fullness of life, motivating educational environment.

«А завзяття, праця щира свого ще докаже.»

Понимание оснований полноты и осмысленности жизни («экзистенции») преподавателей вуза необходимы для осознания их влияния на студентов как через совместную деятельность (совместно-распределённую и совместно-разделённую), через психологические механизмы научения, так и через наполнение образовательной среды своей личностью, идеями и деятельностью. Это понимание позволяет смоделировать и сконструировать условия и технологии работы со студентами в мотивирующей образовательной среде. На основе своей теории А.А. Лэнгле создал модель экзистенциальной исполненности (ощущения полноты и осмысленности жизни) и опросник «Шкала экзистенции» («ШЭ»).

По замыслу А.А. Лэнгле «Шкала экзистенции» выявляет степень представленности базовых способностей личности: способность отойти на дистанцию по отношению к себе (самодистанцирование); способность воспринимать собственную внутреннюю затронутость в чувствовании ценностных оснований мира (самотрансценденция); способность находить возможности действия, создавать из действий иерархию в соответствии с их ценностью и приходить к обоснованному решению (свобода); способность доводить до конца решения, принятые на основании личных ценностей (ответственность) [3, 7]. Первая попытка адаптации опросника к русской выборке была сделана И.Н. Майниной [4, 5], а стандартизация методики осуществлялась И.Н. Майниной и А.Ю. Васановым [6].

Выборку для предварительного исследования составил ППС (24 человека) вузов г. Волгограда (Волгоградский государственный технический

* © Смоляр В.В., 2017

университет и Волгоградский государственный социально-педагогический университет). Профессорско-преподавательский состав вузов является по своему статусу наиболее экзистенциально исполненным. Нами были поставлены следующие задачи: оценить и уточнить основания полноты и осмысленности жизни преподавателей вузов; обосновать ощущение полноты и осмысленности жизни как условие мотивирующей образовательной среды; представить модификацию опросника «ШЭ».

Первая задача была связана с процедурой факторизации полученных на выборке данных, применением дискурс-анализа [1, 2, 8]. Полученные результаты предварительного исследования легли в основу разработки содержательной модели ощущения полноты и осмысленности жизни преподавателей вузов. Для анализа экспериментального материала использовался статистический пакет SPSS.

Первый шаг анализа данных в нашем исследовании был связан с использованием процедуры факторного анализа. В процессе факторного анализа нами выделялось от двух до восьми компонент. Необходимость остановиться на шестикомпонентной модели «ШЭ» определило то, что результаты факторного анализа с выделением шести компонент позволили частично восстановить структуру модели, лежащей в основе «ШЭ» А.А.Лэнгле (табл.1). В большинство компонент оказались включены утверждения, которые в модели А.А.Лэнгле относятся к определённым субшкалам. В двух компонентах (третья и пятая) частично восстановлены субшкалы «ST» – самотрансценденция; «V» — ответственность.

Таблица 1.

Количество утверждений каждой субшкалы «ШЭ» в каждой компоненте.

	Компоненты						
Шкалы	I	II	III	IV	V	VI	Всего
SD	5	3	0	0	0	0	8
ST	4	1	0	2	5	2	14
F	4	2	1	2	0	2	11
V	4	2	5	1	0	1	13
Всего	17	8	6	5	5	5	46

Результаты факторного анализа нашего предварительного исследования оказались не соответствующими авторской модели. Для обозначения новых шкал нам потребовались процедуры дискурс-анализа (кодирование высказываний, сортировка, образование категорий, образование классов, интерпретация высказываний). Составлены названия классов утверждений всех шести компонент (табл.2). В таблице жирным шрифтом указаны частично сохранённые субшкалы с номерами, оставшихся от этих субшкал утверждений.

Результаты предварительного исследования показали, что можно ожидать в результате проведения основного исследования. Тем не менее, предварительно выделенные компоненты модели ощущения полноты и осмысленности жизни (экзистенции) на выборке преподавателей вузов, как мы полагаем, показали ментальные основания их отношения к деятельности.

Таблица 2.

Шестикомпонентная модель «ШЭ»

	Компоненты	Номера утверждений
1.	Деятельность (деловитость)	3, 11, 12, 17, 18, 22, 26, 32, 36, 37, 38, 40, 41, 43, 44, 46.
2.	Осознанность (сознательность)	5, 8, 14, 19, 28, 31, 39, 42
3.	Активность (инициативность). Ответственность	7, 16, 20, 23, 25, 30
4.	Социальное отношение	4, 6, 15, 24, 33
5.	Тонус (уровень депрессии). Самотрансценденция	13, 27, 34, 35, 45
6.	Целеустремленность (сосредоточенность)	1, 2, 9, 10, 21

Мотивирующая образовательная среда — совокупность условий, обеспечивающих включённость обучающегося в образовательный процесс, в построение своей жизни и своей личности. Следствие создания мотивирующей образовательной среды — получение максимально возможной для развития студента отдачи в образовательном процессе. Таким необходимым условием для студента становится преподаватель и модели его профессионального поведения, которые проявляются, в том числе, в ощущениях полноты и наполненности жизни (тонусе, активности, сосредоточенности, сознательности, социальном отношении как выделении социальных объектов, деловитости как личностного качества). Необходимо отметить, что опросник А.А. Лэнгле «Шкала экзистенции» предназначался для измерения уровня депрессии (утрата переживания ценности жизни). Для проведения воспитательной работы в вузе, и для методических целей требуется опросник, формулировки которого соответствовали бы здоровым установкам личности. Формулировки утверждений опросника А.А. Лэнгле [9] были переформулированы нами в позитивном ключе. Опросник может выглядеть следующим образом:

Оцените, пожалуйста, при помощи шкалы, насколько приведённое утверждение подходит вам, поставив соответствующие баллы:

1. Неверно — 1 балл
2. Неверно с небольшими ограничениями — 2 балла;
3. Скорее неверно — 3 балла;
4. Скорее верно — 4 балла;
5. Верно с небольшими ограничениями — 5 баллов;
6. Верно — 6 баллов;

- 1) Я никогда не бросаю деятельность, даже если усилия, которые требуются, становятся слишком неприятными.
- 2) Я чувствую, что те задачи, которые передо мной стоят, представляют для меня ценность.
- 3) Для меня имеет значение не только то, что соответствует моему желанию.
- 4) В моей жизни много ценного.
- 5) Мне не нравится заниматься только своими заботами, желаниями, мечтами, страхами.
- 6) Обычно я бываю сосредоточен.
- 7) Когда я много сделал, я чувствую удовлетворение.
- 8) Я всегда ориентируюсь на свое мнение и поступаю в соответствии с ним.
- 9) Я не откладываю неприятные задачи и решения в долгий ящик.
- 10) Меня трудно отвлечь, даже если я занят тем, что мне не нравится.
- 11) В моей жизни много такого, чему бы я хотел себя посвятить.
- 12) Я всегда понимаю, почему именно я должен это делать.
- 13) Я думаю, что та жизнь, которую я веду, правильна.
- 14) Мне легко понимать смысл вещей.
- 15) Я могу обходиться с самим собой как с хорошим другом.
- 16) Я много времени уделяю тому, что является по-настоящему важным.
- 17) У меня сразу возникает ясность по поводу того, что я могу сделать в какой-либо ситуации.
- 18) Я делаю многое не только потому, что я должен это делать, но и потому, что я хочу это сделать.
- 19) Если возникают проблемы, я не теряю головы.
- 20) Я не переношу дела на более поздний срок, даже если их можно с таким же успехом сделать позже.
- 21) Мне каждый раз интересно, что принесет день.
- 22) В большинстве случаев, до начала действий, я понимаю, какие последствия имеет принятое решение.
- 23) Если я должен принять решение, я могу положиться на свои чувства.
- 24) Ничто не удерживает меня от выполнения дела.
- 25) Я всегда точно знаю, за что я отвечаю.
- 26) Я чувствую себя внутренне свободным(ой).
- 27) Из-за того, что жизнь дала исполниться моим желаниям, я чувствую себя живущим полной жизнью.
- 28) Когда я вижу, что у меня нет выбора, я не успокаиваюсь.
- 29) Во всех ситуациях я чувствую себя самостоятельным (ой).
- 30) Я делаю много такого, в чем я по-настоящему разбираюсь.
- 31) Обычно я знаю, что в ситуации является важным.
- 32) Исполнение собственных желаний не стоит для меня на первом месте.
- 33) Мне легко проникнуться чувствами других.
- 34) Хорошо, что я родился и живу на белом свете.
- 35) Многое из того, с чем я связан, близко мне.

- 36) Мне нравится формировать собственное мнение.
- 37) Я чувствую себя целостной личностью, несмотря на то, что одновременно делаю так много вещей.
- 38) Мне хватает сил, чтобы довести до конца даже самые незначительные дела.
- 39) Я делаю всё сознательно, обдумывая.
- 40) Ситуация для меня всегда представляет интерес, даже если она не соответствует моим желаниям.
- 41) Когда я болею, то я всегда знаю, что делать с этим временем.
- 42) Я всегда вижу, что у меня есть разные возможности для действия в ситуации.
- 43) Я нахожу окружающий мир сложным и разнообразным.
- 44) Я всегда хочу что-то сделать.
- 45) В моей жизни много действительно хорошего, несмотря на то, что все имеет свои за и против.
- 46) Моя внутренняя свобода и независимость не доставляют мне много хлопот.

В качестве ключа, возможно, использовать результаты, указанные во второй таблице. Проверка более адаптированного под воспитательные задачи в вузе или школе опросника, потребует дальнейшего исследования его внутренней факторной структуры и его потенциала.

Таким образом, мы оценили и уточнили основания полноты и осмысленности жизни, лежащие в основе опросника «Шкала экзистенции» А.Лэнгле; рассмотрели экзистенциальную исполненность как условие мотивирующей образовательной среды; представили модификацию опросника «ШЭ» для выборки с нормой ощущения полноты жизни, которую куратор студенческой группы или преподаватель могут использовать в воспитательном процессах в вузе.

Список литературы:

1. Касавин И.Т. дискурс-анализ и его применение в психологии // Вопросы психологии. – 2007. – №6. – С.97-119.
2. Климова С.В. современные методы социологических исследований. – Саратов: СГЭУ, 2014. – 136 с.;
3. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://psylib.org.ua/books/lenge01/index.htm> (дата обращения: 11.03.2017).
4. Майнина И.Н. Адаптация Шкалы экзистенции А. Лэнгле, К. Орглер к русскоязычной выборке: дипломная работа. – М.: МГУ, 2007.
5. Майнина И.Н. Адаптация опросника «Шкала экзистенции» к русскоязычной выборке // Экзистенциальный анализ. М., – 2009. – № 1. – С. 171-180.
6. Майнина И.Н., Васанов А.Ю. Стандартизация опросника «Шкала экзистенции» А. Лэнгле, К. Орглер // Психологический журнал. – 2010. – № 1. – С. 87-99.[Электронный ресурс]. URL: <http://naukarus.com/standartizatsiya-metodiki-shkala-ekzistentsii-a-lengle-k-orgler> (дата обращения: 11.03.2017)
7. Шкала экзистенции. 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://psylab.info/>. (дата обращения: 11.03.2017).

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Н.Н. Журавлева*

*Новосибирский государственный педагогический университет
г. Новосибирск, Россия*

В статье проанализированы теоретические подходы в современном менеджменте к инновационному развитию и показаны механизмы организации проектной деятельности как необходимому условию совершенствования образовательной практики.

Ключевые слова: инновационное развитие, проектирование, технология, мотивация, деятельностный и личностно-ориентированный подход.

The article analyses theoretical approaches to modern management to innovation development and showing the project activities as a prerequisite for the improvement of educational practices.

Keywords: innovative development, design, technology, motivation, activity and personality-oriented approach.

Под инновационным развитием в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения. И это неслучайно.

Именно инновационная деятельность не только создает основу для создания конкурентоспособности того или иного учреждения на рынке образовательных услуг, но и определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, реально способствует личностному росту воспитанников. Поэтому инновационная деятельность неразрывно связана с организацией научно-методической деятельности педагогов. В научно-методической работе педагогов одной из основных инновационных форм организации образовательного процесса является проектирование.

Педагогическое проектирование на настоящий момент отличается разнообразием подходов к ее изучению, выделением различных оснований введения нового понятийного аппарата, акцентированием различных аспектов самого процесса проектирования. Процесс «выращивания» новейших форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, новых содержаний, технологий образования, способов педагогической деятельности и мышления (В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко).

О.Г. Прикот определил педагогическое проектирование как ценностно-ориентированную, глубоко мотивированную, высокоорганизованную,

* © Журавлева Н.Н., 2017

целенаправленную профессиональную деятельность по изменению педагогической действительности.

Н.О. Яковлева под педагогическим проектированием понимает целенаправленную деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы. Под педагогическим проектированием мы понимаем целенаправленную деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, ориентированной на массовое использование, при этом «создание проекта» не отождествляет проектирование с процессами разработки, планирования и прогнозирования.

При этом основные особенности педагогического проектирования заключаются в следующем:

- 1) процесс педагогического проектирования базируется на некотором изобретении;
- 2) результаты проектирования ориентированы на массовое использование;
- 3) в основе деятельности проектировщика лежит ценность, исходя из которой создается проект;
- 4) процесс педагогического проектирования всегда ориентирован на будущее, на предвидение результатов и последствий деятельности;
- 5) в процессе проектирования всегда решается актуальная проблема;
- 6) педагогическое проектирование системно, полинаучно, носит информационный характер.

«Проектирование - есть идеальное «промысливание» того, что может быть; а точнее - мысленное конструирование и практическая реализация того, что возможно, или того, что должно быть. Идеальное конструирование (замысел, проектная идея) воплощается во вполне определенном продукте - образовательном проекте, а практическая реализация выступает в качестве целенаправленной деятельности по формированию разного рода ресурсов, делающих данный проект реалистичным и реализуемым. Два этих момента взаимообусловлены, т.к. замысел без реализации становится «маниловским прожектором»; пример реализации без замысла – всем известные «стройки века»»

Несмотря на достаточно продолжительную историю развития представлений о педагогическом проектировании, до сих пор нет единой трактовки, как следует из определений авторов. В самом общем виде:

- педагогическое проектирование можно рассматривать как структурные и процессуальные характеристики деятельности, направленной на разрешение различных проблем в педагогическом процессе;
- объектом педагогического проектирования являются образовательные системы различного уровня и характера или их структурные компоненты, которые также исследуются во взаимосвязи с системой в целом;
- педагогическое проектирование – продуктивная деятельность, продуктом которой являются проект и программа его реализации в практику образования,

а также результаты образования, которые имеют место при реализации проекта.

Логическая структура деятельности включает в себя следующие компоненты: субъект, объект, предмет, формы, средства, методы деятельности, ее результат. Рассмотрим подробнее эти компоненты для педагогического проектирования.

Цель, будучи идеальным представлением конечного результата, служит основной предпосылкой проектировочной деятельности педагога. Известно, что проблема есть концентрированное выражение противоречий между потребностями общества, выраженными в социальном заказе, и невозможностью науки своевременно их удовлетворить. Поэтому основополагающий смысл проектирования видится в выполнении социального заказа, что требует предельной конкретизации, т.е. описания, обеспечивающего измеримость, достижимость, гибкость и конкретность целей.

Субъектом проектирования выступают педагог или группа специалистов. Каким бы ни был этот субъект, он должен обладать, следующими специфическими чертами: творческим мышлением и способностью к изобретательству; профессионализмом и высокой работоспособностью; общественно значимыми ценностными ориентациями; способностью предвидеть последствия перспективных изменений действительности, реализуемых в педагогическом проекте.

Средства проектирования, как любой деятельности, можно условно разделить на материальные и духовные. К первым относятся законодательные акты, документация, технические средства, схемы, таблицы и т.д. Ко вторым – общие средства научных исследований, ключевые теоретические положения смежных наук и т.д.

Методы проектирования достаточно разнообразны, поскольку их использование зависит не только от проблемы и предмета проектирования (объективные критерии), но и от особенностей самих субъектов, от того набора методов, которыми владеют конкретные проектировщики (субъектные критерии).

Результатом является проектирования педагогический продукт, функциональная специфика которого зависит от следующих условий: состояния среды, особенностей субъектов, занятых подготовкой конкретного проекта, функциональных связей между элементами проекта, возможностей его эффективного использования, ожидаемых результатов. Опираясь на положения теории педагогического проектирования и определение «технологии», мы выделяем следующие структурные компоненты:

1. Концептуальная основа;
2. Содержательный компонент;
3. Процессуальный компонент.

Концептуальную основу технологии составляют идеи деятельностного, компетентностного и личностно-ориентированного подходов.

Компетентностный подход в нашем исследовании не противопоставляется традиционному ЗУНовскому, но существенно расширяет содержание образования собственно личностными составляющими, делает его гуманистически направленным, что особенно ценно в условиях современного общества. Идеи деятельностного и личностно-ориентированного подходов позволяют рассматривать процесс обучения как вид деятельности, направленный на формирование личности, обладающей общими профессионально значимыми качествами и компетенциями на основе совместного проектирования субъектами образовательного процесса.

Содержательный компонент включает в себя:

– учебные планы и программы, учебно-методическое оснащение (учебники, учебные пособия, учебно-методические пособия, дидактические материалы, тематические разработки), планы воспитательной работы;

– содержание учебной дисциплины;

– технологическую (учебно-методическую) и материально-техническую базы вуза.

Очень важен процессуальный компонент технологии . обеспечивающий логику организации обучения на всём этапе изучения дисциплины, и реализующий три основные функции: описательную (описание организации обучения), проектировочную (раскрытие особенностей применения педагогического проектирования на всех этапах организации обучения в вузе), объяснительную (выяснение эффективности применения проектирования собственной учебной деятельности как средства повышения качества организации обучения), включающий в себя пять этапов: целеполагание , аналитический, организационно-деятельностный, контрольно-коррекционный, результативный.

Реализация этапа целеполагания требует определения целей и задач обучения.

После выбора целей и определения на их основе задач следует перейти к оценке текущего состояния образовательного процесса (аналитический этап).

Анализируя текущее состояние процесса обучения необходимо:

– проанализировать его сильные и слабые стороны;

– дать характеристику организации обучения, ресурсного обеспечения;

– определить недостатки в организации обучения;

– определить недостатки в деятельности субъектов процесса обучения.

Результаты такого анализа и сформулированные на его основе выводы составляют основную идею всей последующей системы проектирования.

По мнению С.С. Ермолаевой для осуществления проектирования необходимо:

1) осознать цель предстоящей деятельности (цель является основным компонентом деятельности), осмыслить и внутренне принять мотивы познавательной деятельности, связанные с самим процессом познания и его результатом;

2) выбрать средства для осуществления познавательной деятельности;

3) обеспечить возможность самостоятельного выполнения учебного действия, даже если оно ошибочно (реализация мотивов и целей учебной деятельности осуществляется в процессе выполнения обучающимся системы действий: постановка задач и выполнение действий по их решению) [5].

Ключевым этапом проектирования является контрольно-коррекционный этап, включающий диагностику и оценку качества результатов деятельности субъектов педагогического взаимодействия, коррекционные изменения целей, отдельных этапов технологической цепочки, доработку базовых данных на основе различных видов контроля.

Результативный этап предполагает определение критериев качества организации обучения, к которым мы относим:

1. Субъектную активность, определяющуюся следующими показателями:

– активностью в обучении, выражающейся в интенсивной умственной деятельности, выступающей как предпосылка, условие и результат сознательного усвоения знаний, умений и навыков;

– мотивированностью, проявляющейся в заинтересованности обучающихся в формировании в овладении систематизированными знаниями, в развитии общих профессионально значимых качеств, в повышении общей культуры;

– осмысленностью учения, предполагающей формирование осознанного позитивного отношения обучающихся к образовательному процессу, пробуждение у них интереса и любознательности к изучаемой дисциплине, творческого развития процесса обучения на основе сочетания традиционных и инновационных решений, вооружение студентов способами самостоятельной работы и повышения ответственности за приобретаемые знания и умения.

2. Готовность к диалогу, определяющуюся следующими показателями:

– умением поддерживать разговор, беседу;

– умением обмениваться как информацией, так и мнением о полученной информации;

– умением сопоставлять свою точку зрения с другими.

3. Готовность к самообразованию на основе проектирования собственной учебной деятельности, определяющуюся следующими показателями:

– наличием положительной мотивации, связанной с потребностью в саморазвитии;

– способностью самостоятельного целеполагания, проявляющейся в умении самостоятельно сформулировать цели и задачи собственной деятельности, в умении строить самостоятельную деятельность, рационально использовать свободное время для саморазвития, самосовершенствования.

Обучающемуся нужно не только обладать самообразовательной свободой, но уметь ею пользоваться. Он будет преуспевать, если будет опираться на собственную предприимчивость, умение наиболее адекватно прогнозировать результаты своей учёбы, то есть уметь её проектировать;

– способностью к самоорганизации обучения, выражающейся в умении проектировать (планировать) собственную учебную деятельность в виде системы конкретных мероприятий по индивидуальной программе с привязкой к конкретному содержанию изучаемой дисциплины.

Таким образом, рассмотрев в статье сущностные характеристики проектирования в современном образовании и раскрыв его структурные компоненты и этапы, можно сделать вывод о том, что проектирование действительно одна из основных форм реализации инновационного развития образовательной организации.

Список литературы:

1. Акимова Л.А. Педагогическое проектирование: теоретические аспекты. Тезисы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-205230.html>
2. Беляев Ю. М. Инновационный менеджмент [Электронный ресурс] : учебник. – Москва : Дашков и К, Южный институт менеджмента, 2013. – 220 с. – Доступна эл. версия. ЭБС «IPRbooks». – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/14041>.
3. Гайлит Е. В. Теория оптимального управления: учебное пособие / Е. В. Гайлит ; Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск : НГПУ, 2013. - 110 с.: Режимдоступа: <http://lib.nspu.ru/views/library/20330/read.html>.
4. Горфинкель В. Я. Инновационный менеджмент [Электронный ресурс] : учебник для магистров, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент». – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 391 с.
5. Ермолаева С. С. Технология проектирования качества организации обучения в вузе // Молодой ученый. – 2011. – №1. – С. 199-204.
6. Короткова Т. Л. Исследования в менеджменте : пособие для магистров : учебное пособие по направлению «Менеджмент» / Т. Л. Короткова. – Москва : ИНФРА-М : Курс, 2013. – 256 с. – Библиогр.: С. 253-255.
7. Романова М. В. Управление проектами : учебное пособие для вузов по специальности «Менеджмент организации» : доп. УМО вузов РФ / М. В. Романова. – Москва : ИД «Форум»: ИНФРА-М, 2014. - 256 с.:
8. Проектное управление: [методическое пособие / авт.-сост. И. Бетанова. – Москва : МЦФЭР, 2012. – 63 с. – (Библиотека персонал-технологий) (Приложение к журналу «Справочник по управлению персоналом»).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СОЦИАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТЛЕКТОРИЯ

Е.М.Плеханова, О.Б.Лобанова*

*Красноярский государственный педагогический университет им.В.П.Астафьева
г. Красноярск, Россия*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье авторами разработана программа по воздействию на социальные установки младших подростков в форме мультллектория; экспериментально доказано, что проведение мультллектория обеспечивает положительное воздействие на аттитюды младших подростков.

Ключевые слова: мультллекторий, младший подросток, социальные установки, образовательный стандарт.

The authors developed a program to influence the attitudes of younger adolescents in the form of multistory; it is experimentally proved that multicore provides a positive impact on the attitudes of younger adolescents.

Keywords: multistory, Junior teen, social attitudes, educational standards.

Подростковый возраст является переходным периодом развития человека. Он характеризуется перестройкой отношения ребенка к миру и к себе, развитием процесса самосознания и самоопределения. Большое влияние на эти процессы оказывает социальная ситуация развития, обуславливающая динамику психического развития в подростковом возрасте. Самосознание и его развитие определяются также социальными установками младших подростков, которые в свою очередь формируются под влиянием референтных лиц. Господствующее влияние на аттитюды подростков в век информационных технологий оказывают СМИ. Причем это влияние зачастую несет разрушающий характер, так как большинство информации, передаваемой СМИ не отличается достоверностью, качеством и направленностью на формирование всеобщих ценностей.

В Стандарте нового поколения прописаны требования к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования: «готовность и способность к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме» [2]. Как мы видим, сформированность социальных установок является одним из требований

* © Плеханова Е.М., Лобанова О.Б., 2017

государства к личности школьника. Под социальной установкой (аттитюд) понимают устойчивые системы позитивных и негативных оценок, эмоциональных переживаний, определяющих поведение личности по отношению к социальным объектам. Оптимальной формой работы с детьми является организация мультлектория, который предполагает просмотр мультфильмов, обсуждение темы до и после просмотра, рефлексия. Такая организация позволяет донести информацию для младшего подростка в наиболее доступной и интересной форме, подкрепленную конкретными примерами, способствует позитивному настрою и активному вовлечению в работу каждого из участников.

При разработке программы использовались мультфильмы из серии «Гора самоцветов: «Умная дочка», «Шейдулла-лентяй», «Злыдни», «Сказание о Петре и Февронье», «Жадная мельничиха», «Пумасила», «Чепоги», «Ворон-обманщик», «По колено ноги в золоте, по локоть руки в серебре», «Рыбак Оскус-Оол».

Основная форма работы – это просмотр мультфильмов, как один из мощных источников воздействия на сознание и подсознание ребенка. Обращение к мультфильму не случайно. Мультфильмы сегодня являются одним из наиболее значимых механизмов социализации детей, влияющим на формирование мироощущения, мировосприятия и системы ценностей. Он демонстрирует не только эмоциональное состояние, которое переживают его герои, но и формирует стереотипы поведения и разрешения ситуаций. Информация, представленная в наглядной форме, является наиболее доступной для восприятия школьниками, усваивается легче и быстрее. Максимально активизируя наглядно-чувственное восприятие, просмотр мультфильмов обеспечивает более легкое и прочное усвоение знаний в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности, существенно влияет на формирование мировоззрения, стимулирует развитие абстрактно-логического мышления, сокращает время на обучение, помогает заглянуть в сущность явлений и процессов, недоступных человеческому глазу. Просмотр определенных мультфильмов способствует расширению кругозора в той или иной области знаний, формированию представлений об объекте изучения, помогает создать условия для мотивации познавательной деятельности и обобщения учебного материала. На основе просмотра мультфильмов будет прослеживаться их влияние на изменение социальных установок.

Создание проблемной ситуации активизирует мозговую деятельность детей, помогает сделать проблему значимой. Обсуждение проблемы способствует выявлению, систематизации, обобщению и углублению знания детей по теме лектория. Кроме того помогает выявить социальные установки детей на данную тему (проблему); на основе просмотра мультфильмов проследить его влияние на изменение социальных установок.

Рефлексия позволит зафиксировать изменения в социальных установках детей после просмотра мультфильма и обсуждения. Для получения более

точных данных фиксация будет проводиться с помощью видеокамеры. Видеозапись позволит также выявить, что больше повлияло на смену установок: обсуждение проблемы или просмотр мультфильма и обсуждение проблемы в его контексте.

Особенностью данного мультлектория является способ обсуждения темы: на основе постановки проблемного вопроса выяснялось общее представление обучающихся о предмете темы, которое дополнялось частными случаями (примеры детей, примеры из мультфильма), затем вырабатывалась некая общая точка зрения, которая служит ответом на проблемный вопрос.

Самый высокий интерес, следовательно, и активность в обсуждении вызывали, как казалось детям, парадоксальные вопросы: «Могут ли дети быть умнее взрослых?», «Кто сказал, что жадность плохое качество? У жадного человека много чего есть, потому что он никому ничего не дает, разве это плохо?». Не ожидали учащиеся вопросов провокационного характера: «Кто из вас ленив, а кто трудолюбив?.. А если перед вами стоит выбор: посмотреть мультфильм или прибраться дома, что вы выберете?»

Во время рефлексии ученики имели возможность высказать свое мнение по вопросу, поделиться впечатлениями о моменте изменения установки: «Было неожиданно слышать от взрослого, что не все взрослые умные и не все дети глупые...», «Я всегда думала, что люди хвастаются, чтобы меня обидеть, а оказалось, им самим чего-то не хватает».

На первом занятии детей заинтересовало новое слово «мультлекторий». Дети предположили, что они станут экспертами по мультфильмам. Использование мультфильма «Умная дочка» предоставило детям возможность увидеть проблему с разных сторон и позиций. Это способствовало развитию терпимости к различным точкам зрения, расширению представлений по проблеме и изменению социальных установок отдельных детей. Так, например, после просмотра мультфильма многие ученики осознали, что возраст человека еще не показатель его ума. Кроме того, обсуждая поведение героев, ребята выяснили, что люди готовы признавать неправду правдой, чтобы кому-то угодить или ради выгоды.

Второе занятие имело воздействующую силу на социальные установки в отношении труда и лени. Детям был предложен мультфильм о самом ленивом человеке на свете, благодаря которому обучающиеся увидели, как тяжело жить людям рядом с ленивыми людьми и сколько возможностей улучшить свою жизнь упускает лентяй. Респонденты задумались, к каким последствиям приводила их собственная лень: «Мне не хотелось мыть посуду, потому что очень хотелось гулять. Я ушла к подружке, хотя знала, что мама накажет. После этого мне запретили гулять неделю. Теперь я сначала дома помогаю, а потом гуляю», «Мама попросила помыть пол, пока она готовит обед. А мне было лень, и я решила сначала посмотреть мультфильм. Неожиданно пришли гости. Мне было очень стыдно, что я подвела маму». В результате дети пришли к выводу, что «от нашей лени страдаем не только мы сами, но и окружающие...».

Следующее занятие было ориентировано на социальные установки в отношении трудолюбия и зависти. Ребятам был задан вопрос, задумывались ли они, почему у некоторых людей, которые постоянно трудятся, работают и дома и на работе, жизнь не складывается, т.е. что мешает человеческому счастью. После просмотра мультфильма «Злыдни» дети решили, что это происходит от зависти других людей. На примере героев мультфильма подросткам была показана польза трудолюбия и вред зависти.

Четвертое занятие мы посвятили такой базовой ценности как семья и воздействовали на социальные установки в отношении любви и верности. История Петра и Февроньи Муромских наглядно доказывает, что истинное счастье человек обретает благодаря любви в семье, а не в деньгах и при власти. В ходе занятия подростки поняли, почему именно семья для человека самое важное: «Одному выжить сложно: нужно самому себя одеть, накормить, жилье добыть, а если что-то у тебя не получается, то даже не с кем поговорить, поддержать некому». Пример их жизни и отношение к ним народа, дает установку детям на то, если ваша семья добра, щедра, отзывчива, милосердна, честна, вы заботитесь о других и друг о друге, вы любите друг друга и способны постоять за близких, то будет в такой семье счастье, и люди будут уважать ее и любить. Главный вывод занятия – «Если люди любят, то будут поддерживать друг друга и смогут преодолеть все жизненные трудности».

Пятое занятие было посвящено проблеме жадности. В ходе занятия детям необходимо было доказать, что жадность – это порок: «с жадными людьми никто дружить не хочет, они одиноки». Мультфильм «Жадная мельничиха» поднимает и еще одну проблему – проблему одинокой старости.

На основе мультфильма «Пумасипа» мы подвели детей к понимаю природы хвастовства: «хвастаются неуверенные в себе люди, либо самоуверенные». Большинство ребят стали представлять хвастунов как золотой сундук, который красив только снаружи: «как конфета невкусная, только обертка красивая». Итог урока послужила пословица: «Доброе дело само себя хвалит».

Целью седьмого занятия было воздействие на социальные установки в отношении альтруизма. Мультфильм «Чепоги» явился для детей ярким примером, что счастье имеет уникальную особенность: когда им делишься, его больше становится. Кроме того подросткам было предложено подумать, как каждый из них может обрадовать, осчастливить другого человека. Озвучили много идей: дарить цветы, подарки, улыбаться и тебе улыбнутся в ответ, говорить комплименты, помочь бедному на улице, пообщаться со стариками и др. В целях распространения альтруистических идей и действий в массах мы познакомили детей с концепцией «Плати вперед (или заплати другим)».

В процессе поиска ответов на вопросы обучающиеся поступки героев и выявляли причины того или иного поведения. В результате представление детей о лжи и правде стало более реалистичным и расширенным: «Если я скажу, что мне не понравился подарок, который мне подарили, то обижу

человека. Значит, не всегда сказать человеку правду - хорошо». Ребята усвоили, что даже ложью «во спасение» злоупотреблять нельзя: «Подружка моя угостила пирожком, который сама испекла, я сказала, что он вкусный (хотя мне запах его вообще не понравился), чтобы не обидеть, пришлось съесть. А потом оказалось, что он уже неделю в холодильнике лежал и я отравилась».

В основе завершающего занятия стоял вопрос о том, что такое счастье. Высказав свои представления о счастье, дети обнаруживают, что счастье у всех разное: «Когда здоровы родители», «Когда можешь делать, что хочешь», «Я счастлива, когда рисую, пою или танцую», счастье – это «когда тебя любят», «Я не знаю, что такое счастье, может я и счастлив, но не знаю об этом», «Когда мама и папа рядом».

В заключение следует отметить что, как показала практика, постановка проблемных вопросов и перспектива поиска ответов с помощью просмотра мультфильмов, явились важнейшими факторами привлечения детей к взаимодействию и мыслительной деятельности, в большинстве случаев удалось сделать вопрос значимым для детей. Исходя из наших наблюдений за процессом воздействия на социальные установки младших подростков, можно сделать вывод о том, что после предъявления информации в наглядной форме (жизненные ситуации, включенные в мультфильмы), дети с большим доверием воспринимают воздействующую информацию.

Таким образом, мультлекторий является эффективным средством воздействия на социальные установки младших подростков, если в основу формирования тематического круга мультлектория положена социальная проблематика. Мультипликационные фильмы транслируют социально значимые для младших подростков знания, умения и навыки.

Список литературы:

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб.пособие. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379с.
2. ФГОС НОО [Электронный ресурс] // Российское образование. Федеральный образовательный портал: нормативные документы : сайт. - URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/m373.html (дата обращения 12.03.2017).

РОДИТЕЛЬСКИЙ ЛЕКТОРИЙ КАК ПОМОЩЬ В АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Е.М. Плеханова, О.Б. Лобанова*

КГПУ им.В.П.Астафьева

г. Красноярск, Россия

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В статье охарактеризована форма работы с родителями первоклассников - родительский лекторий; показано, что лекторий способствует психолого-педагогическому просвещению родителей, развитию их психологической и педагогической культуры; такая форма работы знакомит с актуальными вопросами воспитания, возрастными особенностями детей, способствует установлению контактов родителей с общественностью, семьи со школой, а также взаимодействию родителей и учителей в учебно-воспитательном процессе школы.

Ключевые слова: родительский лекторий, адаптация, возрастные особенности первоклассников, психолого-педагогическое просвещение.

The article described the form of work with parents of first graders parents ' meeting; it is shown that the lecture contributes to the psychological and pedagogical education of parents, development of their psychological and pedagogical culture; this form of work introduces current issues of education, age characteristics of children, promotes the establishment of contacts with parents and the community, family, school, and the interaction of parents and teachers in the educational process of the school.

Key words: parents ' meeting, adapting, age peculiarities of students of psycho-pedagogical education.

В настоящее время в первый класс с каждым годом приходит все больше детей, которые в дальнейшем не сразу адаптируются к школьным условиям. Все дети, наряду с переполняющими их чувствами радости, гордости или удивления по поводу всего происходящего в школе, испытывают тревогу, растерянность, напряжение. Все это свидетельствует о том, что ребенок проходит долгий и трудный путь адаптации к школе. Проблема адаптации младших школьников широко представлена в психолого-педагогической литературе. Сегодня этой проблемой занимаются такие исследователи как, Н.И. Петрова, Р.В. Сабодах, Н.С. Аминникова, Ж.Ю. Ланчикова, М.М. Аниденкова и др. Проблеме адаптации детей посвящены труды Л.В. Мардахаева, А.В. Мудрика, Л.А. Венгера, С.А. Ларионовой, М.В. Максимовой, М.В. Ромм, Е.О. Шахрай и др. В современной педагогической науке и практике накоплен богатый опыт по работе с ребенком с целью его адаптации к школе. Именно семья, родители, становятся важным фактором, способствующим успешной

* © Плеханова Е.М., Лобанова О.Б., 2017

адаптации ребенка к школе. Проблема включения родителей в образовательный процесс школы рассмотрена в работах А.С. Вишняковой, Л.В.Ковинько, М.И. Кондаковой, К. Мишкиниса, М. А. Мазаловой, Л.И. Маленковой, Г.Н. Скударёвой, В.С. Суровой и др.

Для успешной адаптации первоклассников необходимо активно использовать разнообразные формы взаимодействия с семьей, прислушиваться к мнению родителей, выделять больше времени общению в удобное для них время, просвещать родителей в психолого-педагогических вопросах, четко и аргументированно информировать родителей о проблемах школы, класса и находить оптимальные пути их решения. Из большого выбора традиционных и нетрадиционных форм работы с родителями можно выделить лекцию, которая раскрывает сущность той или иной проблемы воспитания. Лекция дает возможность обсуждать возникающие вопросы родителей, давать советы, демонстрировать опыт решения сходных педагогических ситуаций (брошюры, презентации, видеоролики). Вопросы о формах и методах работы с родителями на сегодняшний день очень активно изучаются, что еще раз подтверждает актуальность выбранной нами темы исследования. От того насколько ребенок адаптировался к школе с самых первых дней школьной жизни зависит его дальнейшее обучение, круг общения, психологические, физиологические особенности.

На наш взгляд, процесс адаптации первоклассников к школе будет более успешным, если организовать и провести родительский лекторий, который будет включать психолого-педагогическое просвещение родителей и развитие их педагогической культуры; тематическое посторенние программы; развертывание новых психолого-педагогических знаний для родителей в трех режимах активности. Работа лектория позволяет создать благоприятную атмосферу для формирования представлений об адаптации первоклассников, особенностях возраста, психологических, социальных и физиологических изменений обучающихся. Анализ научных трудов по вопросам адаптации ребенка к школе позволил определить круг актуальных проблем, на которых основаны темы встреч в родительском лектории: новый статус ребенка – ученика; новое окружение: учителя, одноклассники, ровесники; новые обязанности, правила в школе и дома; домашние задания; перестройка режима дня. Цель программы родительского лектория – повышение психолого-педагогической компетенции родителей по вопросам адаптации первоклассников к школе. Задачи родительского лектория: раскрыть особенности детей младшего школьного возраста; осветить основные проблемы первого года обучения ребенка в школе; проанализировать сущность процесса адаптации ребенка к новым условиям; дать советы по преодолению трудностей первых дней (недель, месяцев) ребенка в школе; составить памятки для родителей по вопросам адаптации.

Таким образом, определим тематически круг родительского лектория из 9 занятий с интервалом в три недели следующей тематики: «Начальная школа

– это целый мир!»; «Что такое учебная деятельность»; «Взрослые проблемы первоклассников»; «Учиться удобно и легко: или как организовать рабочее место первоклассника дома и построить режим дня»; «Добрые слова первокласснику от родителей»; «Учитель в жизни первоклассника»; «Детская дружба»; «Организованный досуг или как научиться планировать свое свободное время»; «Учиться радостно, когда комфортно или подведем итоги работы». Каждая лекция должна содержать в себе основные понятия и важные знания, связанные с адаптацией ребенка к школе. Время лектория зависело от сложности и широты понятия. Каждое занятие лектория проходит как развертывание новых психолого-педагогических знаний для родителей в трех режимах активности: экстраактивный режим (преподнесение лекционного материала родителям-слушателям посредством традиционной лекции, просмотра видеоролика или мультимедийной презентации); интраактивный (работа родителей с раздаточным материалом по теме лекции (памятки, тезисы лекции, информационные слайды и др.)); интерактивный режим (диалог с лектором и другими родителями).

Для пояснения приведем пример проведения лекционного занятия для родителей «Что такое учебная деятельность». На этапе «Экстраактивный режим» идет знакомство родителей с понятием учебной деятельности, с учебными трудностями (заучивание правил, стихов, работа в прописи и т.д.), причинами возникновения трудностей; представляется статистика по исследованиям психологов о ряде трудностей и страхов в обучении первоклассников, а также раскрыты порождающие эти трудности проблемам общего развития внимания, его объема и концентрации, а также кратковременной памяти ребенка.

На следующем этапе работы (интраактивный режим) родителям предлагается для анализа ряд игр и упражнений, которые помогут справиться с проблемами: на уроках русского языка («Словесный мяч», «Буквы перепутались» и др.); на уроках математики «Задачи на составление заданной фигуры из определенного количества палочек»; пересказа текста (игры «Группировка слов», «Ассоциации», и др.); забывчивости (игра «Соберем портфель вместе»); гиперактивности (дыхательные упражнения и др.). Отдельно стоит проанализировать проблему слабой ориентировки детей в пространстве, в собственной тетради. Зачастую ребенок не был приучен к самостоятельности, с ним мало занимались либо делали все «за него». Можно предложить упражнения, расширяющие поле зрения. На этапе – интерактивный режим – мы предложили родителям проиграть ряд игр вместе, предложить свои игры и упражнения на заданные проблемы. Так появилась новая игра «Папа собирает школьный рюкзак» (как варианты могут быть бабушка, брат, тетя, дедушка и др. члены семьи собирают рюкзак), где ребенку отводилась роль контролера, эксперта и давалась возможность одаривать члена семьи за хорошо выполненную работу либо порицать невнимательность.

Таким образом, подводим родителей к пониманию того, что основная масса учебных проблем ребенка – проблемы его жизни в семье, за исключением сложностей, связанных с физиологическими особенностями ребенка или с имеющимися у него нарушениями. Кого-то не научили правилам поведения, кого-то чересчур опекали, с кем-то мало занимались и не развили в ребенке память, внимание, моторику пальчиков. Здесь же была сразу затронута тема домашних заданий. Родителям были даны рекомендации по организации работы над домашними заданиями, что можно учиться вместе, но не вместо ребенка, что важно дать ребенку шанс самому делать свою работу и тем самым формировать его самостоятельность. Он может плакать, вертеться и думать о совершенно посторонних вещах. Для решения этой проблемы капризов и «отвлечений», мы предложили родителям памятку «Советы, как приучить ребенка делать домашнее задание». Памятка «Советы, как приучить ребенка делать домашнее задание»: 1. Заранее договаривайтесь с ребенком, в какое время Вы начнете заниматься, ни в коем случае не откладывайте и не переносите это время. Ребенок сможет внутренне подготовиться к урокам, вы выработаете у него навык планирования, а также, благодаря режиму, решится всем знакомая проблема «посадить ребенка за уроки». 2. Следите за тем, чтобы рабочий стол был чистым и на нем находились только необходимые предметы. Это дисциплинирует и прекрасно организует неустойчивое детское внимание. 3. Можно делать уроки маленькими порциями по 15 минут. За время выполнения уроков повторяйте ребенку, что он молодец и очень старается. Вера в себя – важнейший фактор успешности. Все без исключения успешные люди – люди уверенные в себе. 4. Во время работы ребенка на домашнем задании не повышайте голос, ведь ребенок может потерять интерес к учебе или начнет бояться домашнего задания, что в любом случае скажется на успеваемости.

Выстроенная таким образом работа с родителями в родительском лектории позволит помимо лекционного материала, предоставить возможность взрослым пронаблюдать, что с данными проблемами можно бороться. Занятия, включающие в себя три вида активности позволяют донести до родителей необходимую информацию, наладить контакт учитель-родитель, показать родителям проблемы, с которыми столкнулись их дети, предложить варианты решения этих проблем. Родительский лекторий направлен на педагогическое просвещение родителей, способствует развитию их педагогической культуры. Данная форма работы знакомит с актуальными вопросами воспитания, способствует установлению контактов родителей с общественностью, семьи со школой, а также взаимодействию родителей и учителей в учебно-воспитательном процессе школы.

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ

Е.М. Плеханова, О.Б. Лобанова*

КГПУ им.В.П.Астафьева

г. Красноярск, Россия

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В статье показано, что проблемы межэтнического и межкультурного взаимодействия являются на сегодняшний день актуальным предметом исследования психолого-педагогической науки и практики; охарактеризовано содержание психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами в условиях школы; описана система работы педагога-психолога с детьми-мигрантами.

Ключевые слова: дети-мигранты, психологические особенности детей-мигрантов, специфика работы учителя и педагога-психолога с детьми-мигрантами

The article shows that the problems of interethnic and intercultural interaction are today an important subject of research of psychological-pedagogical science and practice; described the content of psycho-educational work with migrant children in the school; described the system of work of psychologist with children-migrants.

Key words: migrant children, psychological characteristics of children of migrants, the specificity of the work of a teacher and psychologist with children of migrant

В связи с увеличением процесса миграции в России и в мире проблема организации психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами в условиях школы приобретает особую актуальность. К ее решению активно подключаются ученые, педагоги-практики, педагоги-психологи. Задачи психолого-педагогической поддержки детей-мигрантов сравнительно новы для многонациональной школы. Проживание стрессовой ситуации, связанной с переселением, а, следовательно, разрушением прежнего образа жизни, вызывает у детей-мигрантов чувство беспомощности, которое устойчиво подпитывается отсутствием социального опыта поведения в новых условиях.

При обучении детей-мигрантов учителя сталкиваются со следующими проблемами: преодоление языкового барьера (русский язык становится основным языком общения, одним из главных способов адаптации к новым жизненным условиям); психологический стресс (попадая в новую языковую среду, ребенок получает стресс, в результате которого резко снижается его эмоциональный фон, что создает дополнительные препятствия на пути установления контактов со сверстниками; трудности в подготовке домашнего задания (возникают трудности при усвоении учебного материала, для успешной подготовки домашнего задания приходится тратить значительное

* © Плеханова Е.М., Лобанова О.Б., 2017

количество времени, особенно в младших классах); отсутствие помощи родителей. Родители многих учеников с трудом разговаривают по-русски и, следовательно, не могут помочь ребенку в выполнении домашнего задания; наличие национального акцента (неправильное ударение, низкая грамотность, глотание окончаний и так далее) [2].

В результате многие обучающиеся стремятся обособиться и замкнуться в себе, ограничивают круг общения по национальному признаку. Они опираются на обычаи, традиции и нравственно-этические нормы своего народа.

Для того чтобы помочь детям-мигрантам лучше адаптироваться в новых условиях, усвоить учебную программу, школьные психологи и педагоги определяют исходный уровень владения русским языком, ориентируясь на степень общего развития ребенка, особенности психического склада его личности, характера, темперамента. Учитывая эти показатели, учителя разрабатывают программы обучения детей-мигрантов.

Работа с семьями мигрантов имеет свои особенности и сложности. Анализ учебных ситуаций показывает, что академическая успеваемость детей-мигрантов становится выше, если в обсуждении проблемы успешности обучения принимают участие их родители. Родители и школа должны стать активными участниками этого процесса. Такая технология исходит из прямой зависимости между результативностью психолого-педагогической поддержки детей-мигрантов и степенью вовлеченности их родителей в учебный процесс. При сотрудничестве учителей с такими родителями учитывается необходимость активизировать эмоционально-мотивационную сферу – восприятие эффективного образования как способа достижения успеха в новой культурной среде. В итоге семья становится опорой, влияющей на педагогическую поддержку детей-мигрантов.

Совершенно очевидно, что в работе с детьми-мигрантами требуются: мониторинг по изучению и пониманию социально психологических особенностей учащихся-мигрантов; разработка и овладение технологией изучения и учета особенностей менталитета обучаемых; формирование у учащихся способности к диалогическому общению; проектирование и внедрение в учебный процесс детей-мигрантов кросскультурных интегрированных курсов; выявление и обоснование образовательных и научно-педагогических проблем [1].

Особое значение имеет система социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов, реализуемая в единстве скоординированного взаимодействия социального педагога, педагога-психолога, родителей и самого ребенка [3].

Система организации психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами включает в себя следующие виды деятельности:

1. Первичное обследование детей-мигрантов: собеседование с родителями, определение языковой компетентности, уровня базового образования, составление психолого-педагогической характеристики ребёнка.

При поступлении ребенка в школу, прежде всего проводится собеседование с его родителями, цель которого выяснить, какое время ребёнок будет учиться в школе, как и где он учился раньше и т.д.

Главные задачи психолого-педагогической диагностики: определение уровня школьной мотивации; определение уровня познавательной активности детей мигрантов; выявление особенностей эмоционально волевой сферы ребенка; индивидуальные особенности характера

2. Просветительская работа.

Для повышения уровня школьной мотивации, развития мышления, создания психолого-педагогических условий, способствующих формированию познавательных и мотивационных процессов детей-мигрантов, проводятся различные психологические мероприятия со всеми участниками образовательного процесса. Систематические консультации, с индивидуальными рекомендациями родителям по выполнению определенных заданий с их ребенком, направлены на развитие и гармонизацию интеллектуальной и мотивационной сферы детей.

3. Коррекционно-развивающая работа включает проведение коррекционно-развивающих занятий, тренингов, направленных на решение выявленных проблем, снижение уровня тревожности, повышение школьной мотивации, развитие коммуникативных навыков, повышение уровня сплоченности группы, преодоление психологических барьеров.

Можно сделать следующий вывод, что психолого-педагогическая работа с детьми-мигрантами включает в себя организационно-методическую работу (планирование и подготовка различного рода мероприятий); психологическую диагностику (определение уровня школьной мотивации, определение уровня познавательной активности детей мигрантов, выявление особенностей эмоционально волевой сферы ребенка, индивидуальные особенности характера), психологическую помощь (предупреждение или преодоление различного рода психологических (затруднений); психологическое просвещение (систематические консультации, беседы, мероприятия); коррекционно-развивающую работу (проведение занятий, тренингов, направленных на решение выявленных проблем, снижение уровня тревожности, повышение школьной мотивации, развитие коммуникативных навыков, повышение уровня сплоченности группы, преодоление психологических барьеров).

Особое значение имеет система социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов, реализуемая в единстве скоординированного взаимодействия социального педагога, педагога-психолога, родителей и самого ребенка.

В психолого-педагогическую работу с детьми-мигрантами входят все виды деятельности педагога-психолога в школе. Так же используются разнообразные формы работы групповые, индивидуальные и дифференцированные. Организация работы педагога-психолога может быть в

виде беседы, тренинга или урока. Система работы педагога психолога с детьми-мигрантами должна включать в себя, также работу и с родителями и учителями.

Исходя из личностных качеств детей-мигрантов их состояний и установок, особенности визуального интеллекта и эмоциональных состояний, отношений и общей работоспособности, выявленных в ходе экспериментального исследования, в таблице 4 предложена система работы педагога-психолога с детьми-мигрантами, обучающихся в 3-4 классах.

Опишем содержание работы педагога-психолога с детьми-мигрантами в I полугодии учебного года.

При поступлении детей-мигрантов в школу, прежде всего, проводится собеседование с его родителями, цель которого собрать общую информацию о ребенке. На собеседовании выносятся следующие вопросы: какое время ребёнок будет учиться в школе; как и где он учился раньше; уровень владения русским языком родителей; на каком языке общаются в семье; в каких условиях ребёнок жил перед приездом в данный населенный пункт, и в каких условиях семья живёт сейчас.

М.Ю. Чибисова предлагает следующую структуру работы с родителями детей-мигрантов [5]: установить контакт и способствовать установлению доверия с родителем детей-мигрантов; важно собрать общую базовую информацию о семье; важно учитывать полиэтнический состав школы и наличие у учителей опыта по обучению детей различного этнокультурного происхождения; необходимо формулировать общие с родителем цели и ценности, касающиеся ребенка («И для нас, и для вас важно, чтобы ребенок получил хорошее образование»).

Проблемы детей-мигрантов носят комплексный характер, затрагивают все основные сферы личности: эмоциональную, когнитивную, поведенческую, мотивационно-потребностную, коммуникативную. Характеризуя содержание психолого-педагогической работы с детьми-мигрантами, мы считаем, что следует включить следующие виды деятельности:

1. Первичное обследование детей-мигрантов: собеседование с родителями, определение языковой компетентности, уровня базового образования, составление психолого-педагогической характеристики ребёнка. При поступлении ребенка в школу, прежде всего проводится собеседование с его родителями, цель которого выяснить, какое время ребёнок будет учиться в школе, как и где он учился раньше и т.д.

Главные задачи психолого-педагогической диагностики: определение уровня школьной мотивации, определение уровня познавательной активности детей мигрантов, выявление особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка, выявление индивидуальных особенностей характера.

2. Просветительская работа. Для повышения уровня школьной мотивации, развития мышления, создания психолого-педагогических условий, способствующих формированию познавательных и мотивационных процессов

детей-мигрантов, проводятся различные психологические мероприятия со всеми участниками образовательного процесса. Систематические консультации, с индивидуальными рекомендациями родителям по выполнению определенных заданий с их ребенком, направлены на развитие и гармонизацию интеллектуальной и мотивационной сферы детей.

3. Коррекционно-развивающая работа включает проведение коррекционно-развивающих занятий, тренингов, направленных на решение выявленных проблем, снижение уровня тревожности, повышение школьной мотивации, развитие коммуникативных навыков, повышение уровня сплоченности группы, преодоление психологических барьеров.

Обобщая результаты исследования, мы считаем, что необходима организация системы психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов, реализуемая в единстве скоординированного взаимодействия учителей, социального педагога, педагога-психолога, родителей и самого ребенка.

Список литературы:

1. Бауэр Е.А., Кабардов М.К. Психология предубеждений в контексте межкультурного обучения // Культурно-историческая психология. – 2011. – № 3. – С. 90-97.
2. Бочарова Н.А., Лысакова И.П., Розова О.Г. Русский букварь для мигрантов. – М.: КНОРУС, 2011.- 80 с.
3. Железнякова Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 36 - 39.
4. Чибисова М.Ю. Хухлаев О.Е., Кузнецов И.М. Интеграция мигрантов в образовательной среде: социально-психологические аспекты // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 3. – С. 5-18.
5. Чибисова М.Ю. Структура первичной консультации с родителями учеников мигрантов // Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде. – М., 2013. – С. 229-234.
6. Чибисова М.Ю. Формирование межкультурной компетенции педагогов: программы групповых занятий // Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде. – М., 2013. – С. 243-270.
7. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах. Методическое руководство. – СПб.: Ниикси, 2010. – 195 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К РЕАЛИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ: ОПЫТ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА

З.У. Колокольникова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт практико-ориентированной подготовки будущих учителей начальных классов на этапе вузовского обучения по программе прикладного бакалавриата. Особое внимание уделено готовности к реализации развивающего обучения в начальной школе и динамике формирования соответствующих компетенций.

Ключевые слова: развивающее обучение, готовность к реализации развивающего обучения, профессиональные компетенции, Профстандарт, практико-ориентированная подготовка будущего учителя, прикладной бакалавриат.

The article analyzes the experience of practical-oriented training of future primary school teachers at the stage of university education under the applied bachelor's program. Particular attention is paid to the readiness to implement developmental education in the primary school and the dynamics of the formation of relevant competence.

Key words: Developing training, readiness to implement developmental training, professional competence, professional standard, practical-oriented preparation of the future teacher, applied bachelor's degree.

Согласно требованиям Профстандарта педагога (2013) и ФГОС ВО (2015) процесс обучения будущего педагога должен быть практико-ориентированным, направленным на формирование профессиональных действий будущего учителя: обучение, воспитание и развитие младших школьников. Особое место в подготовке будущего педагога начальной школы занимает освоение деятельностного и развивающего подхода. Определенный набор трудовых действий, связанных с созданием условий для развития ребенка и его диагностики и компетенций по организации учебной деятельности младшего школьника актуализируют проблему подготовки будущего учителя начальной школы к реализации идей развивающего обучения.

Содержательно подготовка будущих учителей начальной школы (профиль 44.03.02.03 Психология и педагогика начального образования) к реализации развивающего обучения отражена в таких учебных дисциплинах, которые спроектированы как ответ на запрос государства и общества (Профстандарт и ФГОС ВО) (таблица 1).

* © Колокольникова З.У., 2017

Таблица 1.

**Матрица соответствия трудовых действий, компетенций и дисциплин
учебного плана**

Трудовые действия (Профстандарт педагога, 2013)	Компетенции (ФГОС ВО, 2015)	Учебная дисциплина согласно ОП ВО
Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования Д.1.2.	Способность организовывать на уроках совместную и самостоятельную учебную деятельность, деятельность школьников младших классов, направленную на достижение целей и задач реализуемой образовательной программы (ПК-7);	Проектирование учебной деятельности в начальной школе Методы построения и анализа учебного предмета в развивающем обучении Теория учебной деятельности младших школьников
Формирование метапредметных компетенций, умения учиться и универсальных учебных действий до уровня, необходимого для освоения образовательных программ основного общего образования Д.4.3.	Готовность организовывать индивидуальную и совместную образовательную деятельность обучающихся, основанную на применении развивающих образовательных программ (ПК-11);	Теория и практика развивающего обучения младших школьников Развитие личностных качеств и метапредметных способностей у младших школьников
Формирование универсальных учебных действий Д.1.7		Формирование универсальных учебных действий на предмете "Математика"
Планирование и проведение учебных занятий в РО Д.1.4. Систематический анализ эффективности учебных занятий в РО и подходов к обучению Д.1.5. Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы РО обучающимися Д.1.6. Формирование мотивации к обучению Д.1.9.	Готовность использовать знание различных теорий обучения, воспитания и развития, основных образовательных программ для обучающихся дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов (ОПК-4);	Образовательные программы Практика построения образовательных программ в начальной школе

Выбор образовательных технологий обусловлен спецификой подготовки в сфере педагогического образования. Приоритет отдается активным и интерактивным методам. В качестве оптимальных методов обучения студентов являются: метод проблемного обучения; исследовательский метод; интерактивный метод; методы демонстрации и иллюстрации; дискуссия;

обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры); интерактивная лекция; технология кейс-стади; метод мультимедиа, увеличение доли практических занятий и практикумов и др[1].

Важнейшим условием подготовки будущего педагога к реализации развивающего обучения является такая организация образовательного процесса, которая отражает логику организации учебной деятельности младшего школьника и развивающего обучения. 11 учебных дисциплин содержательно поддерживают теоретическое и практическое освоение идей развивающего обучения студентами.

Представляет интерес модель реализации задач практики по формированию профессиональных компетенций и освоению трудовых действий. Общий объем практики по программам прикладного бакалавриата, согласно ФГОС ВО, составляет 45 з.е.: учебная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков (6 з.е в 1-2 семестрах), производственная практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (12 з.е. в 3-5 сем.), педагогическая практика (18 з.е. в 4 и 6-8 семестрах) и преддипломная практика (9 з.е в 8 семестре).

Практика студентов организуется, начиная с первых дней обучения в вузе в рассредоточенной форме (на протяжении всего учебного года один день в неделю), исходя из необходимости решения следующих задач: практико-ориентированной подготовки будущих бакалавров; формирования профессионального самоопределения студентов с первого курса; формирование профессиональной мотивации к педагогическому труду, повышения мотивации студентов к саморазвитию и др.

Распределенный характер практики на весь учебный период обеспечивает постепенность вхождения студентов в школьный уклад, знакомство с трудом педагога и с лучшими практиками развивающего обучения (на примере конкретной технологии РО), с учебно-методическим обеспечением программ развивающего обучения (УМК), возможность пролонгированного взаимодействия с детьми, их родителями и педагогами, возможность выполнять в ходе практики практические задания по различным учебным предметам (вынос семинаров и практикумов в школу), реализовывать с детьми реальные проекты в сфере развивающей и воспитательной работы.

Особенностью организации практики студентов ЛПИ-филиала СФУ, обучающихся по профилю подготовки 44.03.02.03 Психология и педагогика начального образования (набор 2014 года), стала идея становления и профессионального развития студента-будущего учителя начальных классов (с 1 по 4 курс) параллельно с взрослением и развитием младшего школьника (с 1 по 4 класс). Реализация этой идеи не исключает практики в других школах (3 и 4 курсы) и позволяет применить сформированные компетенции в новых условиях. Студенты 1 курса были распределены на практику в 1 класс, к учителю высшей категории, демонстрирующий образцы профессиональной деятельности и высокие показатели профессионализма, опыт работы в

технологии деятельностного подхода (технология развивающего обучения Эльконина-Давыдова с 1990 года). Все виды практики планируются в одном классе, тем самым у студентов появляется возможность не только наблюдать за работой педагога, но и включаться в профессиональную деятельность в пролонгированном варианте, видеть результаты профессионально-педагогической деятельности, в том числе собственной, что практически исключается в традиционном варианте организации практики, когда студенты приходят в школу на одну-две недели на учебную практику (максимум на 6 недель производственной практики) в разные классы и не могут проследить связи педагогическая цель-педагогический результат. Студенты на практике в одном классе хорошо знают особенности детей, знают родителей и перестают восприниматься как «гости», становятся частью детско-взрослого сообщества и могут наблюдать ее внутреннюю жизнь, а не только те стороны, которые чаще всего демонстрируются школой студентам и кураторам практики от вуза.

Студенты осуществляют свои первые пробы, в ситуации, когда им дано достаточно времени на адаптацию, на формирование готовности к постановке собственных педагогических задач, выбору инструментария и реализации задуманного, возможно и на педагогические «ошибки» и на их корректировку [1]. Они естественным образом включаются в организацию детской жизнедеятельности. Производственная практика, организованная на других базах практик, и экспертная оценка учителями сформированности трудовых действий и профессиональных компетенций у будущих учителей (в модели прикладного бакалавриата) в целом показывает формирование у студентов готовности к реализации программ развивающего обучения. В своих рефлексивных отчетах о прохождении практики некоторые студенты высказывались о том, что были не готовы к взаимодействию с детьми сразу, на первом курсе, не ожидали этого, но в ходе практики сделали для себя вывод, что им удалось справиться с волнением, и все задачи практики были выполнены.

Проведенный анализ ФГОС ВО, Профстандарта и ОП ВО по профилю подготовки ПИПНО (2014 год набора) позволил нам выделить набор компетенций (ОПК-4, ПК-7, ПК-8, ПК-11) и трудовых действий (Д.1.4, Д.1.5, Д.1.6, Д.1.7, Д.1.9, Д.4.3), формирующих у студентов готовность к реализации идеи развивающего обучения в начальной школе. Нами были использованы методы экспертной оценки и самооценки сформированности компетенций и трудовых действий. Экспертами выступили преподаватели вуза и учителя школы. При проведении исследования была использована следующая шкала соответствия уровней и оценок : Не сформировано (*не имею представления*), Р-репродуктивный уровень (*читал, имею представление, не применял*), П-продуктивный уровень (*знаю об этом, использую, действуя по образцу*), К-конструктивный уровень (*свободно владею данным действием, самостоятельно использую, могу оказать помощь другим*).

Покажем динамику в развитии профессиональных компетенций (ФГОС ВО) и трудовых действий (Профстандарт) по реализации развивающего обучения (Таблица 2)

Таблица 2

Динамика сформированности компетенций и трудовых действий у студентов ПИПНО (2015-2017 год)

	не сформированы	репродуктивный	продуктивный	конструктивный
2015	0	56%	44%	0
2016	0	31%	69%	0
2017	0	25%	75%	0

Из 16 опрошенных студентов 1 курса к окончанию первого года обучения и по результатам двух практик показали следующие результаты: 56% студентов на репродуктивном уровне сформированности компетенций и трудовых действий и 44% - на продуктивном. Из 16 опрошенных студентов 2 курса к окончанию второго года обучения и по результатам четырех практик показали следующие результаты: 31% студентов на репродуктивном уровне и 69% - на продуктивном. К концу второго года обучения две трети опрошенных студентов показывают готовность к реализации развивающего обучения. Из 16 опрошенных студентов 3 курса к окончанию третьего года обучения и по результатам шести практик показали следующие результаты: 25% студентов на репродуктивном уровне и 75% - на продуктивном. К концу третьего года обучения три четвертых опрошенных студентов показывают готовность к реализации развивающего обучения на продуктивном уровне, причем отдельные компетенции показывают на конструктивном уровне.

Количественные результаты производственной практики 3 курса ПИПНО – 87% отличных отметок. Мы выше отмечали, что студенты не только посещают базовую школу еженедельно с 1 курса, но и имеют возможность проходить производственную практику на других образовательных площадках. Учителя начальной школы, у которых студенты проходили практику таким образом характеризовали профессиональные компетенции студентов: «грамотные студенты, хорошо методически подготовленные, они понимают методику современного урока и требования ФГОС НОО, знают технологическую карту урока, владеют приемами целеполагания, рефлексии и организации групповой работы».

Результативный компонент реализации образовательной программы определяет уровень готовности студентов к профессиональной деятельности. Рефлексивный компонент технологически организованного обучения имеет особое значение, поскольку рефлексия выступает системообразующим фактором осознания произведенной деятельности. При анализе рефлексивных отчетов студентов (какие формы работы оказали максимальное влияние на формирование готовности к реализации идей развивающего обучения) мы увидели следующие записи: «целеполагание и рефлексия на занятиях в вузе»,

«практика в школе», «проектная работа со школьниками», «совместная творческая деятельность с преподавателя вуза и с педагогом-наставником», «организация игр, перемен, кружков», «самостоятельное проектирование и проведение уроков», «изучение развивающего обучения на занятиях в институте», «возможность смотреть и анализировать уроки учителя РО», «изучение документов: ФГОС», «возможность ходить на практику с 1 курса», «планирование и проведение уроков в РО», и т.д. Практически все студенты отметили роль практики и собственной пробы проектирования и проведения уроков, организации образовательного процесса в вузе по технологии РО. Интересно отметить тот факт, что многие студенты понимают единство и неразрывность урочной и внеурочной деятельности младших школьников.

Таким образом, опыт реализации практико-ориентированной подготовки будущего учителя начальных классов по программе прикладного бакалавриата показывает, что проектирование «от компетенции и трудового действия» к дисциплине, пролонгированная практика (1-4 курс), использование технологии развивающего обучения как основы организации образовательного процесса в вузе, подбор баз практики с лучшими образцами реализации технологии развивающего обучения позволяют формировать готовность студентов к реализации развивающего обучения в начальной школе.

Список литературы:

1. Смолянинова О.Г., Коршунова В.В., Колокольникова З.У. Опыт апробации практико-ориентированной программы бакалавриата в сетевом взаимодействии ВО/СПО (на примере двух вузов – СФУ и ЛПИ) // Психологическая наука и образование.–2015– № 5. – С.108-117.

УДК 372.8

МЕТАПРЕДМЕТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

Т.В. Захарова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО «Сибирский
федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматриваются понятия «метапредмет», «метапредметность», «метапредметное содержание». Описываются условия организации метапредметного урока в образовательной школе.

Ключевые слова: метапредметный подход, метапредмет, метапредметный урок.

The article discusses the concept of «MetaFrame», «meta-subjec», «meta content». Describes the conditions of the organization of interdisciplinary lesson in school.

* © Захарова Т.В., 2017

Key words: interdisciplinary approach, metaprogram, a meta-lesson.

Сегодня понятия «метাপредмет», «метাপредметное обучение» приобретают особую популярность. Это вполне объяснимо, ведь метাপредметный подход заложен в основу новых стандартов. В новой версии ФГОС впервые сказано о необходимости и о требованиях к метাপредметному образовательному результату обучения.

Введение метাপредметного подхода в образовании - попытка осторожно, постепенно, без всяких резких революционных реформ развернуть образование навстречу новым потребностям века.

Метাপредмет выстраивается вокруг какой-то мыследеятельностной организованности. В качестве таких мыследеятельностных организованностей могут быть знание, знак, проблема, задача, смысл, категория. Все они имеют деятельностный, а потому универсальный метাপредметный характер. На их основе могут быть выстроены учебные предметы нового типа.

Метাপредмет – это то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними. Метাপредметность не может быть оторвана от предметности [1].

Взгляды ученых на понятия метাপредмет, метাপредметность:

Н. В. Громыко рассматривает переход к новому – «метাপредметному» – измерению результатов образования обучающихся через проблему исследования метাপредметного содержания образования. Выделенная проблема направлена на формирование столь важного сейчас теоретического мышления и универсальных способов деятельности. По мнению Громыко Ю. В., блок метापедметов надстраивается над преподаванием традиционных учебных предметов. В этом блоке у учащихся формируются метазнания и метаспособы. В качестве метापедметов Громыко Н. В. были выделены: «Знание», «Знак», «Проблема», «Задача» [2].

А. А. Кузнецова – определяет метापедметные (компетентностные) результаты образовательной деятельности – как способы деятельности, которые применяются как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов.

А. Г. Асмолов – раскрывает компоненты метापедметных результатов, которые включают в себя включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [1].

А. В. Хуторской – описывает метापедметное содержание, понимая под ним то, что предшествует учебному предмету, как бы находится за ним, существует до его конкретного проявления. Приводит примеры метापедметов: «Числа», «Буквы», «Культура», «Мироведение» [3].

Следовательно, учитывая все выше сказанное «*Выпускник новой школы*» – это человек способный самостоятельно ставить и решать задачи собственного

развития, как в познавательной, так и в практической деятельности. А это значит, что основная задача школьного образования: создание условий формирования субъекта учебной деятельности. Быть субъектом учебной деятельности - значит уметь ставить учебные задачи и планировать их решение, владеть методами решения задач этой деятельности, быть мотивированным этой деятельностью.

Эффективным способ обучения является способ обучения в сотрудничестве с применением информационных технологий. Цель этой технологии состоит в формировании умений у субъектов образовательного процесса работать сообща во временных командах и группах и добиваться качественных образовательных результатов. Метапредметная деятельность связана с предметной деятельностью, находится, как бы в её основе.

Для того чтобы оптимизировать учебный процесс, повысить его эффективность, современный ученик и педагог при свободном доступе к информации должны обладать умениями приобретать, сохранять, творчески ее интерпретировать в обучении и профессиональной деятельности используя интерактивные методы обучения.

Поэтому учащийся, педагог должен обладать технологиями самоорганизации и самопрезентации, возникает необходимость развития критического мышления. Новые требования требуют от педагога необходимость изменения не только содержания образования, но и подходов к организации деятельности обучающихся. Педагог становится «режиссером» новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование метаспособов и освоение метазнаний.

Сегодня *метапредметность* – необходимое условие организации учебного процесса.

Как же реализовывать принцип метапредметности на уроках математики?

Метапредметный урок математики предполагает синтез предметных знаний. Целью, урока является в первую очередь преодоление разобщенности различных учебных дисциплин, отказ от узкопредметной специализации. Таким образом, метапредметный урок является синтезом учебных предметов, формирующим целостное восприятие окружающего мира.

На уроках математики с использованием элементов метапредметных технологий происходит выведение учителя и ученика к надпредметному основанию, которым является сама деятельность ученика и педагога. В ходе движения в метапредмете ребенок осваивает сразу два типа содержания – содержание предметной области и деятельность. Включение ребенка в разные типы деятельности связано с анализом своеобразных способов действия каждого *конкретного ребенка, что создает условия для его личностного роста.* Рассмотрим эти условия:

1. Это интегрированный урок, с применением ИКТ.
2. Деятельность учащихся организуется не с целью передачи им знаний, а с целью передачи способов работы со знанием.

3. Содержание составляют деятельностные единицы, носящие универсальный характер: понятия, модели, схемы, задачи, проблемы и т.д.

4. Учитель должен хорошо знать свой предмет и его возможности.

5. Системная работа со способом: если ученик освоил решение задач на три параметра в математике, учитель даёт ему решение задачи этого же типа, но из «Реальной математики».

6. Ядром творческого метапредметного урока является образовательная ситуация: необходимо заранее продумать и сформулировать одну или несколько ключевых проблем, с помощью которых ученики захотят и смогут проявить себя. Проблема или тема должна быть «острая», носить метапредметный характер.

7. Педагог заранее отбирает культурно-исторические аналоги, которые будут предложены ученикам по рассматриваемой проблеме.

8. Педагог заранее определяет:

➤ Каким образом он предполагает обеспечить рефлексию учеником своей деятельности (конкретный способ, или прием, или задание);

➤ Как оценить внешний и внутренний образовательный продукт ученика?

➤ С помощью, каких критериев оценит успешность проведения метапредметного занятия.

9. Работа учащихся оформляется виде наглядного продукта (учебную среду ученики создают сами), поэтому заранее необходимо продумать конкретный предвосхищаемый образовательный продукт, который должны будут создать ученики за время занятия. Продукт должен быть конкретный, но без известного для педагога содержания.

Таким образом, метапредметные результаты определяются как освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия, способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории [1].

Список литературы:

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с. : ил.
2. Громыко Н. В. Метапредмет «Знание». – Москва: 2001. – 540с.
3. Хуторской А.В., Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – №2. – С.3-10.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Т.В. Захарова *

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В статье рассматриваются эффективные инструменты достижения метапредметных результатов в рамках учебного предмета.

Ключевые слова: эффективный инструмент, образовательные технологии, метапредметные технологии, метапредметные методы.

The article discusses the effective tools to achieve interdisciplinary results in the framework of the subject.

Key words: effective tool, educational technology, interdisciplinary technology, interdisciplinary methods.

Образование – это институт социализации, а благодаря Интернету современная школа утрачивает монополию в сфере воспитания и социализации подрастающего поколения. Интернет – это ключевая социальная инновация современной информационной эпохи. Новые стандарты диктуют новое содержание образования. Сегодня активное использование ИКТ в образовании способствует формированию креативной, развитой личности. Для достижения личностного, профессионального успеха уже созданы условия повышения качества, мобильности, доступности ЭОР.

Учитель организует деятельность ученика в инновационной образовательной среде, используя преимущество современных технологий сетевого взаимодействия, заключающиеся во взаимосвязи двух подпространств – непосредственно личного взаимодействия участников проекта (офф-лайн) и взаимодействия через Интернет-ресурсы и коммуникативные площадки Интернета (он-лайн).

Эффективный инструмент – общий для учащихся объект познания, который обеспечивает каждому из них личный результат его познавательной деятельности [1].

Эффективным инструментом достижения метапредметных результатов может быть использование:

1. Современных образовательных технологий, в основе которых системно–деятельностный подход.

Современные образовательные технологии

Технологии		Характеристика
Технология критического мышления	«Развития мышления»	Формирование у школьников через интерактивное включение в учебный процесс критического мышления.

* © Захарова Т.В., 2017

через чтение и письмо»	Формирование культуры работы с информацией.
Проектные технологии	Активизация самостоятельной поисковой деятельности учеников, то есть проектирования. Стимулирование познавательного интереса. Развитие исследовательских умений и навыков: выявление и постановка проблемы, формулирование гипотезы, планирование исследовательских действий, сбор данных и их анализ, составление научных докладов, построение обобщений и выводов, рецензирование работы, защита проекта.
Технология решения изобретательских задач (ТРИЗ)	Целенаправленное формирование всех компонентов исследовательской культуры школьника: - мыслительных умений и навыков (анализ и выделение главного; сравнение; обобщение и систематизация; определение и объяснение понятий; конкретизация, доказательства и опровержение, умение видеть противоречия); - умений и навыков работы с книгой и другими источниками информации; - умений и навыков, связанных с культурой устной и письменной речи; - специальных исследовательских умений и навыков.
Технология «Дебаты»	Развитие коммуникативной культуры и навыков публичного выступления, ведения диалога.
Технологии «Портфолио»	Развитие умения обобщать и систематизировать информацию большого объёма, связывая её со своим личным опытом.
Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа)	Формирование умения работать сообща на единый результат. Воспитание толерантности, уважительного отношения к другому человеку, точке зрения, позиции.
Технология эвристического обучения	Овладение стратегиями поиска способов решения проблем

2. Использование метапредметных технологий – педагогических способов работы с мышлением (формирование понятийного аппарата мышления), коммуникацией, действием, пониманием и рефлексией учащихся.

3. Использование метапредметных методов – особого вида когнитивных методов обучения, которые представляют собой метаспособы, соответствующие метасодержанию эвристического образования. (А.В. Хуторской): метод вживания; метод образного видения; метод графических ассоциаций; метод гипотез (рабочих, реальных); метод наблюдений; метод сравнений; метод эвристических бесед; метод проб и ошибок; эксперимент; моделирование; метод погружения [2].

Например:

Метод образного видения - эмоционально-образное исследование объекта. Ребятам предлагается, глядя на фигуру, знак, реальный объект, нарисовать увиденные в них образы, описать на что они похожи.

Метод вживания означает «вчувствование» человека в состояние другого объекта. Посредством чувственно-образных и мыслительных представлений ребенок пытается «переселиться» в изучаемый объект, почувствовать и понять его изнутри.

Метод графических ассоциаций. Применения метода ассоциаций на уроках способствует развитию творческой активности и логического мышления учащихся, совершенствует механизмы запоминания, обогащает словарный запас. Детям с самого начала дают установку на «рисование глазами» - учат видеть буквы в окружающих предметах.

4. Использование новых организационных форм: образовательные экспедиции; турниры способностей (метапредметные олимпиады); организационно – деятельностные игры; проекты; сетевые проекты; мастерские; тренинги; метапредметное занятие, метапредметный урок; метапредметный семинар; рефлексивные сессии; веб-квест; урок-кейс; шкала мнений; дискуссия; дебаты. мозговой штурм. дерево решений; аквариум.

Рассмотрим самые необычные организационные формы:

Турниры способностей (метапредметные олимпиады). Наиболее массовой формой работы с учащимися, проявляющими интерес к математике, является математическая олимпиада. Умение решать задачи, особенно повышенной сложности, всегда являлось одним из показателей математической одарённости ученика. Так как наибольших успехов в олимпиадах добиваются дети с нестандартным, творческим мышлением, высокими математическими способностями, повышенной обучаемостью математике, то одним из путей подготовки учащихся к олимпиадам является развитие их математических способностей, мышления, интеллекта. Давно известно, что люди, систематически занимающиеся умственным трудом, имеют более высокий показатель интеллекта [3].

Веб-квест - это сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются такие веб-квесты для максимальной интеграции Интернета в различные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают отдельную проблему, учебный предмет, тему, могут быть и межпредметными. Особенностью образовательных веб-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах. Кроме того, результатом работы с веб-квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в Интернет).

Урок-кейс - это интерактивный урок для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на

освоение знаний, сколько на формирование у слушателей новых качеств и умений. Преимущества этой технологии: коллективный характер познавательной деятельности, творческий подход к познанию, сочетание теоретического знания и практических навыков столь привлекательны, что привлечение его к работе, даже при наличии трудностей в реализации методики в рамках школы имеет очень много плюсов.

Таким образом, выделенные нами эффективные инструменты позволяют достигнуть метапредметных результатов в рамках учебного предмета.

Список литературы:

1. Бакирова А. Ю. Методика преподавания математики: учебное пособие. – Томск, 2007
2. Хуторской А. В. Современная дидактика: учеб. пособие. – Москва: Высшая школа, 2007. – С.159-182
3. Чупрова Н. А. Формирование ключевых компетентностей через активные педагогические технологии. – Москва, 2010

УДК 378

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОО

М. А. Буганова, Г. В. Елохова*

ГАОУ РХ ДПО «Хакасский институт развития образования и повышения квалификации»
г. Абакан, Россия

В статье рассмотрена инновационная модель непрерывного повышения квалификации руководителя образовательной организации в условиях гуманитарной информационно-образовательной среды на базе библиотеки института. Наиболее эффективными формами реализуемой модели являются технологии тьюторского сопровождения и индивидуальные программы профессионального развития руководителя. Обновление механизма управления на основе менеджмента качества предполагает расширение спектра применения информационных технологий с учетом требований проекта профессионального стандарта руководителя.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, гуманитарная информационно-образовательная среда, модель тьюторского сопровождения, информационно-библиотечный центр, информационные технологии, ИКТ-компетентность, руководитель образовательной организации

The article deals with the innovative model of professional development for a director of educational organization under humanitarian informative-educational environment at the institute's library. The most effective forms of this model are tutor accompany technologies and individual programs of director's professional development. Modernization in education quality management is intended to use information technologies taking draft professional standart of the director into account.

* © Буганова М. А., Елохова Г. В., 2017

Key words: professional standart, humanitarian informative-educational environment, tutor accompany model, information library center, information technologies, ICT competence, director of educational organization

Функционирование образовательных систем в условиях информационного общества требует совершенствование ИКТ-компетентности руководителя образовательной организации (ОО), который должен самостоятельно ориентироваться в ситуациях профессиональной деятельности. Инновационное развитие системы общего образования и внедрение ФГОС связано с необходимостью дифференциации образовательного процесса в дополнительном профессиональном образовании. Одним из приоритетных условий остается повышение ИКТ-компетентности руководителя ОО.

Обновление содержания образования предполагает расширения спектра применения информационных технологий, в том числе и в вопросах управления образовательной организацией. Данная тенденция была отражена и в разрабатываемых требованиях к профессиональной компетентности руководителей. В проекте профессионального стандарта руководителя ОО предусмотрено четыре обобщенных трудовых функции, каждая из которых предполагает:

- знание руководителем современных информационно-коммуникационных технологий, применяемых в управлении ОО;
- навыки применения современных информационно-коммуникационных технологий,
- навыки оценивания эффективности деятельности педагогических работников;
- навыки использования современных форм непрерывного развития кадрового потенциала;
- умение разрабатывать локальные акты по вопросам функционирования внутреннего информационно-образовательного пространства.

Вступление в силу профессионального стандарта педагога актуализировало задачу корпоративного обучения сотрудников в рамках ИКТ-компетенций, применения информационных технологий в процессе педагогического мониторинга и реализации ВСОКО.

Цель данной статьи – раскрыть механизм инновационной модели непрерывного повышения квалификации руководителя образовательной организации в условиях гуманитарной информационно-образовательной среды на базе библиотеки института. Одним из основных направлений реализации данной модели является разработка дополнительных профессиональных программ для многоуровневой подготовки руководителей на основе проекта профессионального стандарта руководителя и профессионального стандарта педагога.

Реализация данной задачи возможна только при разработке и реализации модульных (краткосрочных), электронных, интегрированных с библиотечно-

информационным центром института программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Информационная компетентность руководителя ОО формируется в условиях гуманитарной информационно-образовательная среда (ГИОС) Хакасского института развития образования и повышения квалификации. В современной литературе ГИОС понимается как информационно-образовательная среда, представляющая собой системно организованную совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанного с человеком как субъектом образовательного процесса, которая (ГИОС) обращена к человеческой личности, к правам и интересам человека [1: 3]. Реализация различных моделей повышения квалификации руководителей в условиях ГИОС позволяют построить свою индивидуальную траекторию профессионального развития на основе собственных профессионально-личностных потребностей и интересов.

Современная материально-техническая база института позволяет оперативно организовывать учебную деятельность, используя ЧАТы (организация и проведение в online режиме круглых столов, семинаров, консультаций); телемосты (мастер-классы учебных занятий); форумы (обсуждение различных инновационных проблем в offline режиме); новостные рассылки (анализ деятельности курсов, предназначенный для субъектов образовательного процесса); диссеминационные материалы (обобщение передового управленческого опыта); доски объявлений (предоставление оперативной информации).

Комплексный подход к решению задачи непрерывного профессионального роста управленческих кадров предполагает создание принципиально новой модели сопровождения руководителей, в том числе и в период между внешним повышением квалификации.

Открытая модель дополнительного профессионального образования, направлена на формирование информационной компетентности руководителя образовательной организации в условиях гуманитарной информационно-образовательной среды на базе информационно-библиотечного центра института.

Элементами инновационной модели выступают:

- система самодиагностики (анкетирование, электронная самопрезентация, предоставление проекта по развитию ИКТ-компетентности педагогов в рамках требований профессионального стандарта и ФГОС, перекрестное интервьюирование);

- разработка и реализация программ дополнительного профессионального образования (36 и 72 часа) по темам: «Информационная открытость образовательной организации», «Система оценки управления качеством образования»;

-разработка дополнительная профессиональная программа переподготовки «Менеджмент: управление качеством образования» (320 часов);

-методические рекомендации «Особенности регламентирования труда педагогических работников в рамках профессионального стандарта»; «Внутренняя система оценки качества образования: от проектирования до оценки эффективности»

-совершенствование электронного портфолио руководителя как условие индивидуализации и дифференциации образовательных программ;

-разработка индивидуальных программ повышения квалификации руководителей с учетом образовательных потребностей и владения ИТК (компетенции: ИКТ-грамотность, ИКТ-умелость и ИКТ-компетентность);

- определение критериев и показателей оценки сформированности ИКТ-компетентности руководителя: (макет блога (сайта) руководителя ОО, макет автоматизированной формы планирования);

-введение многоуровневой модели сопровождения руководителей ОО на основе индивидуального заказа, внедрение тьюторских моделей сопровождения;

-самопрезентация руководителями общеобразовательных организаций проекта или программы «ИКТ-стратегия развития образовательной организации» в рамках сетевого сообщества руководителей ОО РХ (на сайте кафедры управления образованием института).

Курс «Информационные технологии в менеджменте» является разделом дополнительной профессиональной программы переподготовки «Менеджмент: управление качеством образования». Цель освоения данной программы – формирование профессиональных компетенций по организации эффективной работы руководителя образовательной организации средствами информационных технологий и информационных систем управления (на основе программного обеспечения 1С). В процессе обучения слушатели будут адаптировать содержание изучаемого материала к собственной практике и апробируют полученные умения при выполнении специальных упражнений.

Обучение будет организовано как в традиционной, так и в интерактивной форме с применением мультимедийных и сетевых технологий.

Планируемые результаты: изменения в области информационной компетентности руководителя ОО по уровням:

- когнитивному (знания: принципов использования информационных технологий для создания и использования информационных систем, решения задач в управленческой деятельности; этапов развития информационно-коммуникационных технологий; классификации информационно-коммуникационных технологий по различным признакам; понятийного аппарата и современных принципов деятельности с деловой информацией);

- мотивационно-ценностному (ярко выраженная управленческая позиция личности, положительная мотивация к информационной деятельности, профессиональная заинтересованность информационными процессами);

- операционально-деятельностному (умения: обращаться с текстовой, числовой и графической информацией; осуществлять расчёты в профессиональной области и представлять информацию в подходящем для потребителя виде; использовать информационные технологии для решения задач управленческой сферы; использовать программное обеспечение для сопровождения деятельности, связанной с деловой информацией и основами Интернет-технологий).

Реализация модели формирования информационной компетентности руководителя ОО в условиях ГИОС дополнительного профессионального образования позволит слушателям полученные знания применить в профессиональной деятельности и блокировать возникающие риски и вызовы внешней среды. Одним из отдалённых результатов будет повышение эффективности системы управления персоналом (оценочные процедуры, специализация труда внутри организации, корпоративное обучение, внедрение автоматизированных систем по оценке реализации образовательной программы и результатов обучающихся), более объективный подход при аттестации и кадровой политики в целом.

Список литературы:

1. Акимов А. М. К проблеме формирования информационной компетентности руководителя образовательной организации // «Современные наукоемкие технологии». – Пенза: Издательский дом «Академия Естествознания». – 2016. – № 4-2. – С. 296-299.
2. Буганова М.А. Сетевая форма реализации образовательных программ в образовательных организациях дополнительного образования детей и взрослых/ сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Реализация ФГОС дошкольного и общего образования: проблемы, поиски, решения» часть 2. Кызыл, ТГИПиПКК. 2015. С. 193-198
3. Мещерякова И. Н., Ямщикова Л. И. Понятие и педагогическая сущность современной информационно-образовательной среды // Персонифицированная модель повышения квалификации работников образования в современных социально-экономических условиях: коллективная монография под ред. Н. К. Зотовой. – М.: Флинта, 2012. – С. 272-280.

КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ СТРОИТЕЛЬНОЙ МЕХАНИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОНСТРУКЦИЙ, А ТАКЖЕ РАЗЛИЧНЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ

О.А. Кудинов*

*Академия архитектуры и искусств ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Россия*

В статье рассматривается опыт использования различных мультимедийных и вычислительных средств при изучении некоторых разделов строительной механики, связанных с применением модельного проектирования стержневых ферменных конструкций для участия в студенческом конкурсе «Весёлая конструкция». Изучена мотивация для практического участия студентов и преподавателей в этом конкурсе. Приводятся примеры использования вычислительной программы Autodesk ForceEffect для проведения статического расчета конструкции с целью определения усилий в стержнях фермы. Выполняется коррекция конструкции с целью уменьшения внутренних усилий от действия той же внешней нагрузки. По завершении испытаний готовых моделей обсуждаются результаты конкурса. Изучаются сильные стороны конструкций - победителей и недостатки проигравших для учёта в будущей работе. Практикуется видео-презентация всего мероприятия проведения испытаний, которая доступна в интернете в день проведения конкурса. Все участники поощряются дополнительными баллами на итоговой аттестации по строительной механике.

Ключевые слова: строительная механика, модельное проектирование, студенческий конкурс, вычислительные программы, мультимедийные и вычислительные средства, анализ результатов.

Problems associated with the use of model project of frame proprietary design to participate in the students' competition "Funny construction" are considered. Historical information is given about when and where this contest has appeared. Motivation for the practical participation of students and teachers in this competition are studied. Examples of using Autodesk ForceEffect computer program to carry out the static analysis of the structure to determine forces in the rods are provided. Design correction is made to reduce internal stresses of the action of the same external load. The selection of farm materials and adhesives for connecting rods at the nodes is made on the basis of preliminary tests, as well as restrictions on the size and weight of the finished design. Upon completion of testing finished models, results of the competition are discussed. Strengths of the designs of the winners and weaknesses of losers are under study in order to take into account in the future work. Video presentation of all test events which is available on the Internet on the day of the competition is practiced. The winners are awarded with memorable gifts and all participants are encouraged by additional points in the final certification on structural mechanics.

Key words: structural mechanics, model design, student competition, computer software, multimedia tools, analysis of the results.

Конструктивные, функциональные и эстетические качества архитектуры органически взаимосвязаны и воспроизводят известную триаду Витрувия

* © Кудинов О.А., 2017

[1: 56] о необходимости учитывать «прочность, пользу и красоту» - этот постулат отражает тысячелетий опыт строительного искусства.

При сегодняшнем состоянии высшего профессионального образования, когда классическая фраза «знаний лишних не бывает», всё чаще заменяется прагматическим вопросом «А как мне это может пригодиться?», весьма злободневной является проблема установления связей между дисциплинами, включенными в стандарт формирования специалиста любого уровня. Поэтому при изучении курса строительной механики в нашем архитектурном вузе возникает необходимость разработки уникальных и оригинальных сооружений [2: 4], обеспечивающих безопасность эксплуатации здания и, в то же время, раскрывающих архитектурно-художественные идеи автора. Одновременно с этим в эпоху информационного взрыва архитектура и строительство требуют новых подходов, методов и принципов донесения информации, ориентированных на систему научных знаний. Можно говорить о рождении новых направлений в обучении, основанных на научных методах и способах подачи материала.

При изучении такой дисциплины, как «Строительная механика», и важной её темы «Статический расчёт строительной фермы» весьма уместным оказалось участие студентов Академии архитектуры и искусств в конкурсе "Весёлая конструкция Мехмата" (рис. 1). В интернете заранее публикуются условия

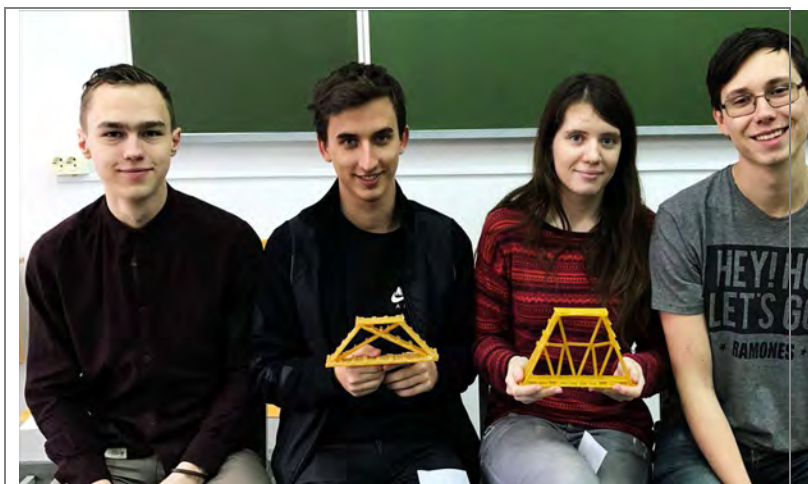


Рис. 1. Студенты - победители конкурса в 2017 году со своими конструкциями 4-точечного нагружения

проведения конкурса, приводится информация по геометрии испытуемой модели, ограничение по массе (до 100 г.) и способе её испытания на прочность. Конкурс проводится в лаборатории деформируемого твёрдого тела в Институте математики, механики и компьютерных наук Южного федерального университета с использованием современного оборудования. Важно, что у этого конкурса есть своя очень популярная группа Вконтакте [3: 1] для тематического общения студентов между собой и с преподавателями.

Главной мотивацией участия в подобном конкурсе кроме, конечно, возможной победы является изучение процесса поведения реальной строительной конструкции на примере её уменьшенной копии, что становится в последнее время обязательным для уникальных зданий и сооружений [2: 8].

Перед собственно изготовлением модельной конструкции производится исследование материалов, необходимых для её создания. Проводятся испытания образцов найденных материалов для выяснения их физико-механических характеристик. Каждый участник конкурса может использовать представленные в табличной форме результаты испытаний на прочность и жесткость и вправе выбрать любого производителя. Кроме этого, модераторами конкурса даются рекомендации по использованию тех или иных видов клеев для скрепления конструкции в узлах.

В этих предварительных испытаниях самое активное участие принимают студенты - участники конкурса. А это уже первые шаги на пути изучения сопротивления материалов, то есть перебрасывается ещё один мостик на новые разделы механики. При этом студенты более сознательно относятся к изучению теории вопроса: основ статического расчета стержневых ферменных конструкций с целью определения усилий в стержнях и выяснение слабых мест конструкции - зон возможного разрушения.

Рассмотрим вычислительную часть проводимого мероприятия. Конечно, если расчетная схема конструкции проста и статически определима, то её расчёт производится вручную, не прибегая к вычислительным программам. Однако, после изменения расчётной схемы, особенно, если она становится статически неопределимой, ручной расчёт существенно усложняется, и становится целесообразным использование вычислительных программ.

Без компьютерных расчетов теперь не обойтись.

На начальном этапе изучения строительной механики рекомендуется использовать программы для проведения эскизных (предварительных) расчетов. Наиболее удачной для этого является разработка компании Autodesk программа статического расчета плоских стержневых систем ForceEffect (рис. 2).

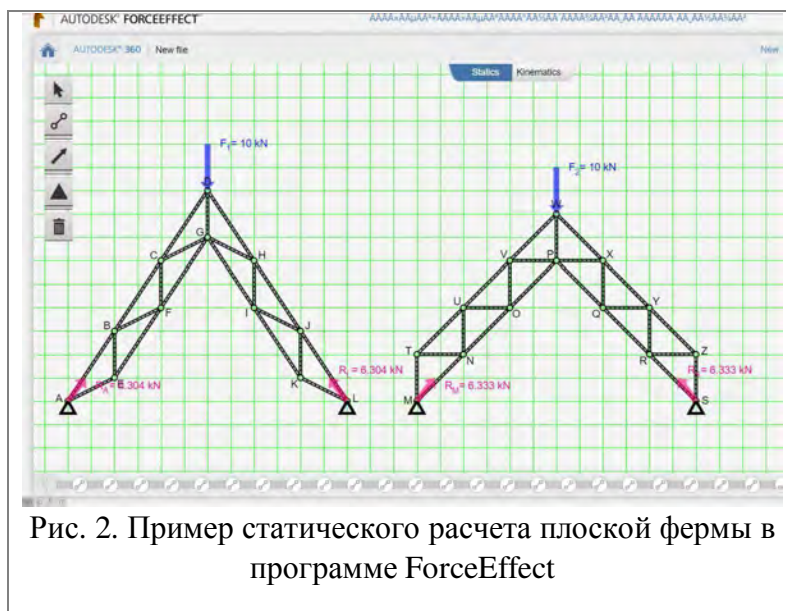


Рис. 2. Пример статического расчета плоской фермы в программе ForceEffect

Эта бесплатная программа работает на планшетах и даже мобильных телефонах, проста в изучении и использовании, что для студентов младших курсов особенно актуально. Для более сложных расчетов с учётом статической неопределимости, а также пространственной работы конструкции и различных физико-механических характеристик материалов потребуется применение

профессиональных расчетных программных комплексов, таких как ПК ЛИРА-САПР и Autodesk Robot Structural Analysis Professional для студентов академии архитектуры и искусств и ANSYS Mechanical для продвинутых студентов мехмата.

При проведении конкурса выполняется видеосъемка всего мероприятия, которая доступна в интернете в день проведения, а затем появляется и в группе «Весёлая конструкция». Призёры награждаются памятными подарками, и все конкурсанты получают незабываемые впечатления, ведь при их активном участии создаётся история изучения прикладной строительной механики.

Большой интерес у заинтересованных студентов вызывает обсуждение результатов конкурса, особенно если

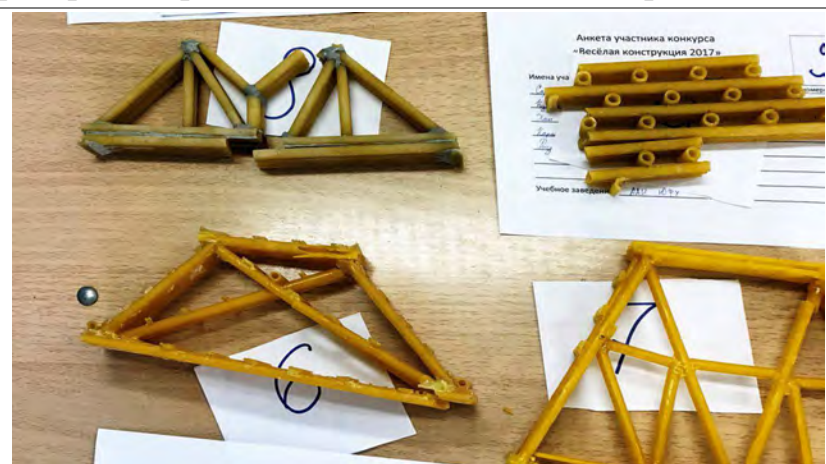


Рис. 3. Конструкции 2017 года после испытания

среди них присутствуют непосредственные участники этого процесса (рис. 3).

В Академии архитектуры и искусств на неделе академической мобильности подробно рассматриваются вопросы участия студентов в подобных мероприятиях, даётся оценка различным вариантам расчетных схем, представляются наиболее удачные из них для практического использования в дальнейшем.

В этом 2017 году на конкурсе «Весёлая конструкция» студенты Академии отличились и числом (12 конструкций из 16 были нашими), и умением (три первые места заняли студенты группы АП22). Конкурс в очередной раз показал, что изучение строительной механики, материалов и конструкций может быть не только важным и полезным, но также весёлым и занимательным делом.

Список литературы:

1. Витрувий. Десять книг об архитектуре [Текст]. – М.: Изд-во «Архитектура–С», 2006. – 328 с.
2. Шумейко В.И., Кудинов О.А. Об особенностях проектирования уникальных, большепролетных и высотных зданий и сооружений. [Электронный ресурс] «Инженерный вестник Дона». – 2013. – № 4. – Режим доступа: <http://www.ivdon.ru/magazine/archive/n4y2013/2164> (доступ свободный) – Загл. с экрана. – Яз. Рус. 11 с.
3. Весёлые конструкции Мехмата: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vk.com/mmcs.construction> (дата обращения: 23.04.2017).

4. Кудинов О.А. Использование вычислительных и мультимедийных средств при изучении строительной механики на примере участия студентов в конкурсе «Весёлая конструкция» // *Universum: Технические науки: электрон. научн. журн.* 2016. № 12(33). URL: <http://7universum.com/ru/tech/archive/item/4086> (дата обращения: 23.04.2017).

УДК 378.147

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Л.Ю. Айснер, С.М. Трашкова*

*ФГБОУ ВО «Красноярский государственный аграрный университет»
Г. Красноярск, Россия*

В статье рассмотрены некоторые аспекты использования интерактивных методов в процессе обучения в высшей школе; отмечена их взаимосвязь с реализацией компетенций в системе высшего образования; приведены примеры конкретных методов, применяемых при подготовке студентов конкретного направления подготовки в конкретном образовательном учреждении высшего образования.

Ключевые слова: система образования, высшая школа, обучение, компетенции, интерактивные методы, образовательный стандарт.

The article considers some aspects of the use of interactive methods in the process of learning in higher education, noting their relationship with the implementation of competences in higher education; provides examples of specific methods used in the preparation of students for specific areas of training in a specific educational institution of higher education.

Key words: education system, higher education, training, competence, interactive methods, educational standard

На современном этапе социально-экономических и политических преобразований, происходящих в нашем обществе, в процесс изменения оказались втянутыми абсолютно все сферы общественной жизни – экономическая, политическая, культурная, идеологическая, нравственная [1].

Система образования в высшей школе подвержена сегодня большим изменениям. Современное развитие общества, научно-технический прогресс во всех сферах жизнедеятельности ставит перед преподавателями сложную задачу – соответствовать требованиям времени и внедрять в процесс обучения передовые технологии и методики обучения, которые помогут перейти на новый конструктивный уровень подготовки специалистов [3].

Новые жизненные реалии требуют формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция. Сформировать эти

* © Айснер Л.Ю., Трашкова С.М., 2017

компетенции возможно посредством применения интерактивных технологий обучения.

Интерактивное обучение предполагает иную логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение на практике [2].

Интерактивные методы взаимодействия преподавателя и студентов реализуются обычно в режиме диалога или беседы. Основная отличительная особенность интерактивных методов в том, что они направлены на всестороннее взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом.

При использовании интерактивных методов в обучении роль преподавателя сводится к роли «дирижера», который координирует и направляет действия студентов, нацеливая их на достижение нужного результата.

Применение на практике интерактивных форм обучения – одна из основных задач при подготовке студентов-юристов в Юридическом институте Красноярского ГАУ. Используя интерактивные формы обучения в учебном процессе, преподаватель старается повысить интерес студентов к изучаемой дисциплине, помогает более полно и глубоко изучить материал, формирует у обучающихся навыки самостоятельного поиска путей разрешения поставленной задачи; развивает навыки работы в команде; прививает чувство терпимости к любой точке зрения; учит уважать права другого выступающего на свободу слова и мнения.

Для достижения целей обучения преподаватель, как правило, использует такие, наиболее распространенные интерактивные формы обучения, как:

- деловые (ролевые) игры;
- «мозговой штурм»;
- круглый стол;
- ситуационный анализ;
- мастер-класс;
- другие.

Деловая игра – это процесс, который максимально приближен к практической деятельности студентов и дает возможность наглядно представить производственный процесс.

При «мозговом штурме» необходимо найти новые пути и методы решения определенного круга вопросов за относительно короткий промежуток времени.

Круглый стол, как одна из форм интерактивного обучения, ставит целью развить познавательную активность студентов, сформировать у них способности аргументированно высказывать свои мысли, обосновывать предполагаемые пути решения, отстаивать свои убеждения.

Внедрение интерактивных форм обучения является одной из основных тенденций совершенствования подготовки юристов в Юридическом институте Красноярского ГАУ и соответствует нормам действующего законодательства

[4]. Помимо вышеуказанных «классических» интерактивных форм обучения применяются и инновационные, например, организация тематических выставок (например, «Становление наук криминального цикла», прошедшая 25 октября 2016г. на базе Юридического института Красноярского ГАУ), визуализация отдельных тем практических занятий (например, по уголовному процессу и криминалистики – в течение семестра), квесты (например, квест «Похищение Деда Мороза», состоявшийся в декабре 2016г. на катке Центрального парка г. Красноярска) и другие мероприятия, участие в которых способствует лучшему усвоению теоретических знаний студентами и направлено на реализацию соответствующих компетенций образовательных программ.

Список литературы:

1. Айснер Л.Ю. Гармонично развитое поколение - основа будущего страны // Сборник научных статей 5-й Международной научно-практической конференции: «Исследование инновационного потенциала общества и формирование направлений его стратегического развития». – 2015. – С. 16-18.
2. Кудрявцев Р.А., Земцев А.М., Земляной А.И., Тимошенко Л.И. Активные методы обучения в высшей школе // Вестник АПК Ставрополя. – 2013. – №4(12).
3. Руднева Т.Н. Педагогика профессионализма. – Самара. 2011.
4. Трашкова С.М. Основы правового регулирования использования информационных технологий в образовании // Инновационные тенденции развития российской науки: материалы IX международной научно-практической конференции молодых ученых. Отв. за выпуск В.П. Бопп. Красноярск, 2016. – С. 27-30.

УДК: 378.018.43

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

С.С. Ахтамова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВПО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт внедрения электронного обучения в российскую систему образования, автором рассмотрен опыт работы «Модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды» – Moodle.

Ключевые слова: образовательный процесс в вузе, электронное и дистанционное обучение, образовательная платформа.

* © Ахтамова С.С., 2017

The article analyzes the experience of implementing e-learning in the Russian education system, the author describes the experience of implementing "Modular object-oriented dynamic learning environment" – Moodle.

Key words: educational process in higher education, eLearning, distance learning, educational platform.

Современная высшая школа – это результат огромных перемен, произошедших за последние годы. Интернет открывает колоссальные возможности для развития системы образования. Быстро развивающаяся система дистанционного образования (ДО) набирает обороты во всём мире. Образовательные центры предоставляют онлайн-обучение в самых разных областях от информационных технологий до кулинарии. Высшее образование по многим специальностям можно получить, не выходя из дома. Вопрос стремительного наступления ДО состоит в том, получают ли выпускники таких вузов что-нибудь, кроме диплома?

Исторический экскурс

«Всемирная паутина», созданная всего 17 лет назад, уже оплела всю Россию, и многие не представляют своей жизни без нее. Благодаря интернету появились сотни новых профессий и альтернативных путей развития всевозможных отраслей производства. Однако как же обстоят дела с обучением и образованием в сети?

Термин «дистанционное обучение» был введен еще в 1991 году, после введения известного понятие «открытого университета».

В России Концепция создания и развития единой системы дистанционного обучения была принята в 1995 году. В 1997 году в нашей стране насчитывалось более ста учреждений, предоставляющих возможность получения образования удаленно. Сегодня дистанционное обучение предоставляют все вузы России и это, учитывая огромную территорию Российской Федерации, большое достижение.

Дистанционное образование в России набирает свои обороты и уже перешло грань, отделяющую эксперимент от реальности [2]. Оно становится частью повседневности, стремительно внедряется в существующую систему образования, завоевывает все больше приверженцев среди студентов, а также руководителей предприятий, желающих повысить профессионализм сотрудников. В сфере образования назревает революция.

По прогнозам специалистов, доля обучаемых по дистанционным технологиям во всем мире приближается к семидесяти процентам. Дипломы об этом образовании уже сейчас легитимны практически во всех странах. В России в дипломе учебного заведения форма обучения просто не указывается!

Плюсы от данного способа обучения огромны, скоро останется в прошлом отсталость некоторых стран по уровню образованности населения. У жителей всех государств будут равные возможности получать доступ к источникам информации, пройти обучение и получить диплом. И так как в

Интернете все большее количество услуг предоставляется бесплатно, то и образование в сети, возможно, станет бесплатным.

Электронное обучение

Для России «ELECTRONIC LEARNING» (E-LEARNING) – сравнительно новый термин. Во многих публикациях, посвященных вопросам электронного обучения, это понятие отождествляется с термином «ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ». У этих понятий действительно много общего, но есть и значительные различия.

Система электронного обучения включает в себя три компонента: человеческий, процессуальный и технологический [4].

- *Человеческий* – это обучаемые, преподаватели и системные администраторы. Преподаватель становится помощником и консультантом по изучаемому материалу (тьютором).
- *Процессуальный* содержит: процесс обучения, управление обучением, организационные процессы и процессы разработки и курирования ресурсов.
- *Технологический* – программное обеспечение. В области e-learning используется три вида систем: 1) системы управления обучением (Learning Management Systems - LMS); 2) системы управления учебной информацией (Learning Content Management Systems - LCMS); 3) авторское программное обеспечение (ПО) (Authoring Packages).

В мире образования существует более 400 различных обучающих платформ. Наибольшее распространение получили системы Blackboard и **Moodle** [1]. Недостатками этих систем применительно к российским условиям является их высокая стоимость и отсутствие русскоязычной версии. В TOP-200 лучших университетов мира по активному использованию платформ по версии «The World University Rankings» входят и российские вузы: Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ), Дальневосточный федеральный университет (ДФУ), Ленинградский Государственный Университет им. Пушкина.

Девять наиболее популярных *открытых* платформ (Atutor, Dokeos, dotLRN, ILIAS, LON-CAPA, Moodle, OpenUSS, Sakai, Spaghetti Learning) были проанализированы зарубежными исследователями по 34 параметрам, объединёнными в восемь блоков (инструменты управления учебным курсом; управление данными пользователя; объекты обучения; средства общения; возможности администрирования; технические аспекты; возможности адаптации; удобство использования платформы). И по большинству критериев лучшей среди открытых платформ признана система **Moodle** (*Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда*).

Она изначально была ориентирована на университетское образование и сегодня используется в 214 странах мира на более чем 78 языках. В России, на начало 2016 года, зарегистрировано более тысячи установок Moodle на компьютеры учебных заведений, при этом количество пользователей достигает шестисот тысяч человек [3].

Дистанционное обучение: за и против

Естественно, у дистанционного обучения есть свои минусы.

В первую очередь, это отсутствие «живого» общения между учеником, преподавателем и «однокашниками». Но эта проблема легко устраняется посредством множества форумов, чатов и онлайн-конференций. Кроме того, дистанционно обучаемому студенту необходима гораздо более сильная мотивация. Многим трудно заставить себя регулярно и последовательно проходить курс обучения без контроля со стороны и общения с соучениками. В результате может появиться «синдром одинокого студента» – состояние, когда учащийся начинает испытывать резкую антипатию к своему обучению и бросает его уже на начальных этапах. Но, в отличие от тех, кто прерывает учебу на очном, вечернем или заочном отделении, дистанционно обучающийся студент может в любой момент передумать и возобновить обучение.

Также к минусам дистанционного образования можно отнести наличие современного персонального компьютера с доступом в Интернет, а именно:

- высокая зависимость от технической инфраструктуры;
- отсутствие достаточного количества квалифицированных специалистов в сфере *e-learning*;
- отсутствие высокоскоростных каналов передачи данных;
- правовые проблемы, связанные с защитой интеллектуальной собственности в сети (авторское право) [5, с. 90].

К недостаткам можно отнести и отсутствие практических занятий, которые можно восполнить на стажировках, их организуют для студентов дистанционных курсов многие учебные заведения.

И наконец, *основной недостаток e-learning* – это проблема идентификации личности студента при выполнении контрольных заданий. Для её решения необходима система нетривиальных проблемных заданий, не имеющих коротких однозначных ответов и требующих от студентов проявления своих индивидуальных способностей.

Возможно, можно найти и еще какие-либо отрицательные стороны, но плюсов у этого явления современного образования заметно больше.

Во-первых, ЭО позволяет экономить. Ни для кого не секрет, что конкурс при поступлении на бюджетные отделения вузов весьма высок, а учиться платно могут позволить себе не все. А дистанционное обучение стоит дешевле, чем дневное, заочное или вечернее. Кроме того, оно освобождает от необходимости переезжать или периодически выезжать в другой город, что тоже дает существенную экономию.

Во-вторых, – доступно практически каждому. Для некоторых категорий людей – таких, как инвалиды, молодые матери, военнослужащие – дистанционный вид обучения является единственно возможным. Сегодня имеется случай получения дистанционного образования во время одиночного кругосветного плавания. Знаменитый российский путешественник Ф. Конюхов освоил юриспруденцию под парусом своей яхты.

В-третьих, у «студента-дистанционщика» есть возможность построить учебный план в соответствии со своими потребностями (индивидуальная траектория обучения), вплоть до выбора учебных предметов и порядка их прохождения. Можно осваивать несколько специальностей одновременно.

Напрашивается вывод, что технология электронного обучения является личностно-ориентированной, направлена на развитие индивидуальных способностей обучаемых, а создание конкурентоспособного электронного обучения возможно только при условии обеспечения активной совместной деятельности преподавателей и программистов.

Опыт внедрения ЭО

С 1 сентября 2013 г. электронное (дистанционное) обучение получило законодательную поддержку в Федеральном законе об образовании (№ 273-ФЗ). Это рекомендация вузам со стороны государства использовать данный вид обучения в образовательной деятельности. Масштабы применения ЭО постоянно растут и Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ тоже не стал исключением. Внедряя ЭО в свой вуз, мы сформулировали цель – «Осуществить быстрый старт ЭО в образовательный процесс ЛПИ-филиал СФУ, т.к. современная электронная система обучения = система управления обучением + современный инновационный способ». Эта цель конкретна, достижима и реалистична. Современные студенты готовы и способны учиться инновациям. На основе системы Moodle разрабатываются и апробируются электронные ресурсы по всем направлениям обучения бакалавриата. Стартовала целостная система не только обучения, но и управления учебным процессом. Именно такую специфическую и актуальную управленческую деятельность должны уметь выполнять современные педагоги. К этому надо готовить современного студента-педагога и рассматривать данную задачу в качестве стратегически важной.

Система является составной частью интерактивно-электронной информационно-образовательной среды института, направлена на самосовершенствование и саморазвитие студентов и преподавателей. Среди положительных моментов студенты выделяют – оперативность получения нужного учебного материала и результатов контроля, личное участие в создании образовательного контента, быструю обратную связь через раздел обсуждение или вопрос-ответ, а так же возможность демократичного и оперативного общения с ППС.

Обучение профессорско-преподавательского состава в области ЭО и ДОТ включает кратковременную подготовку по вопросам разработки электронных курсов с системе «Moodle», систему индивидуальных онлайн-консультаций, участие в работе профессиональных сообществ (например, е-курсы), конференций и семинаров разного уровня.

Изменение политики института в области ЭО и ДОТ, а также коррекция Положения о реализации электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в ЛПИ-филиале СФУ базируются на анализе

результатов исследований (с участием студентов, преподавателей, представителей работодателей и пр.), проходит по инициативе директора, замдиректора, ответственных по ЭО и ДОТ, и утверждается приказом директора.

Понимая, что ЭО расширяет образовательные возможности как преподавателей, так и студентов, вуз намерен проводить дальнейшую работу в подготовке квалифицированных кадров и разработке новых методик работы в данной области. Планируется экспериментальная организация электронной сессии под названием «е-Журнал» и сравнение её результатов с классической.

Список литературы:

1. Гильмутдинов А.Х., Ибрагимов Р.А., Цивильский И.В.. Электронное образование на платформе Moodle. – Казань: изд-во КГУ, 2008. – 169 с.
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. – Москва: – 2009. – 192 с.
3. Официальный сайт электронной образовательной среды Moodle. Режим доступа: <https://moodle.org> (дата обращения 21.03.2016).
4. Сатунина А.Е. Электронное обучение: плюсы и минусы. Материалы конференции // Вопросы современной науки и практики. №1. 2006. С.89-90.
5. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. Текст с изменениями и дополнениями на 2014 год – Москва: Эксмо, 2014. – 144 с.

УДК 372.8

СПЕЦИФИКА КУРСА ПО ВЫБОРУ «ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ В ГЕНДЕРНОМ АСПЕКТЕ»

Л.С. Шмольская, С.В. Мамаева*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлены задания, которые апробированы в курсе «Языковая личность в гендерном аспекте». Предложенные упражнения ориентированы на развитие исследовательских навыков обучающихся.

Ключевые слова: языковая личность, гендерная лингвистика, гендерные стереотипы.

The article presents the tasks that are tested in the course "Asymmetric not in gender aspect". The proposed exercises focused on the development of research skills of students.

Key words: linguistic personality, gender linguistics, gender stereotypes.

* © Шмольская Л.С., Мамаева С.В., 2017

Проблема человеческого начала является одной из центральных в современном языкознании. В последней четверти XX столетия произошло изменение лингвистической парадигмы в целом, вызванное осознанием того, что язык не может быть понят и объяснен вне связи с его создателем и пользователем. Именно поэтому все большее число исследователей обращается к изучению языковой личности в ее различных проявлениях [1, 2].

Дисциплина «Языковая личность в гендерном аспекте» включена в учебный план образовательной программы по направлению «Педагогическое образование», профиль «Русский язык и литература». Основными учебными задачами дисциплины «Языковая личность в гендерном аспекте» авторы курса считают следующие:

- знакомство с теоретическими положениями гендерной лингвистики;
- выявление различий в вербальном и невербальном поведении мужчин и женщин;
- анализ художественных текстов с учетом гендерной оппозиции.

Главная особенность курса и отводимых на его изучение аудиторных занятий заключается в том, что в его рамках осуществляется интеграция различных гуманитарных дисциплин (русский язык и языкознание, литературоведение, история, психология, философия и социология). Стоит отметить, что лекционная часть принципиально не отделена от практической работы студентов, причем в силу специфики курса, работа эта носит творческий, исследовательский характер.

Приведем примеры заданий, которые формируют исследовательские навыки студентов.

1. Как можно объяснить тот факт, что носители русского языка дни недели распределяют на мужские и женские ("женские" дни: среда, пятница, суббота, считается, что именно эти дни более благоприятны для посадки)?

2. Как вы думаете, почему женщины более эмоциональны, чем мужчины? Как проявляется мужская и женская эмоциональность? Приведите примеры из художественной литературы.

3. Как вы думаете, соответствуют ли традиционные стереотипы маскулинного и феминного поведения реальному поведению современных мужчин и женщин? Свою точку зрения обоснуйте.

4. Дополните примерами таблицу «Гендерные стереотипы», опираясь на свой жизненный опыт.

	Группа стереотипов	Мужские стереотипы	Женские стереотипы
	Психические и поведенческие свойства		Эмоциональность
	Профессиональные роли	Шахтер	Швея
	Семейные роли		

5. Многие речевые и неречевые стереотипы зафиксированы в пословицах и поговорках. Проанализируйте предложенные ниже паремии. Определите, какие стереотипы женского речевого поведения в них отражены.

Бабий кадык не заткнешь ни рукавом, ни рукавицей;

Бабий язык - чертово помело;

Бабий язык куда не завались – достанет;

Бабы бранятся, так платки с голов валяются;

Бабы вранья и на свинье не объедешь;

Где баба - там рынок, где две бабы - там базар.

6. Проведите анкетирование среди своих друзей и знакомых. Предложите им пословицы из задания №5. Информанты должны либо согласиться, либо не согласиться с утверждениями, отраженными в этих паремиях. Проведите статистический анализ результатов опроса, сделайте вывод.

7. Найдите анекдоты, имеющие гендерную тематику. Определите, какие поведенческие и речевые стереотипы в них отражены.

8. Прочитайте тексты следующих песен: «Из чего же, из чего же, из чего же Сделаны наши мальчишки?» (автор Я. Халемский), «Не перебивай меня» (автор С.Осиашвили). Определите, какие гендерные роли и стереотипы в них отражены.

9. Объясните, что имеет в виду говорящий, когда произносит следующие фразы:

- Будь мужчиной!

- Ты же мужчина!

- Не будь бабой!

10. Прослушайте выступления комиков-пародистов, изображающих женщин. Какие фонетические особенности женской речи используют мужчины-пародисты в качестве характерологического средства?

11. Приведите фрагменты из художественной литературы, которые характеризовали бы ту или иную просодическую особенность женской речи.

12. Прочитайте фрагмент из произведения А.И. Герцена «Былое и думы». На какую черту женского речевого поведения обращает внимание один из персонажей?

«Верите ли вы в магнетизм? – спросила его при мне одна дама, довольно умная и образованная.

– Да что вы разумеете под магнетизмом? – Дама ему сказала какой-то общий вздор.

– Вам ни копейки не стоит знать, - отвечал он, - верю я магнетизму или нет, а хотите я вам расскажу, что я видал по этой части.

– Пожалуйста.

– Только слушайте внимательно. - После этого он передал очень живо, умно и интересно опыт какого-то харьковского доктора, его знакомого.

Середь разговора человек принес на подносе закуску. Дама сказала ему, когда он выходил: - Ты забыл подать горчицы.

Чеботарев остановился. – Продолжайте, продолжайте, - сказала дама, несколько уж испуганная, - я слушаю.

– Соль-то принес ли он?

– Это вы уже и рассердились, - прибавила дама, краснея.

– Нисколько, будьте уверены; я знаю, что вы внимательно слушали, да и то знаю, что женщина, как бы ни была умна и о чем бы ни шла речь, не может никогда стать выше кухни, - за что же я лично на вас смел бы рассердиться».

13. Используя материал, представленный в книге Русская разговорная речь. – М., 1973 приведите примеры, подтверждающие или опровергающие следующие положения:

- женщины способны быстро переключаться с одной темы на другую в процессе коммуникации;

- мужчины сконцентрированы на одной теме;

- женская речь более эмоциональна, нежели мужская речь.

14. Какие невербальные элементы традиционно считают женскими, а какие мужскими?

15. Прочитайте фрагменты из художественных текстов. Обратите внимание на характеристику голоса и тона персонажей. Определите, какие свойства проксемики типичны только для мужчин, а какие – для женщин.

Молодой сочный бас – она узнала Мячина – произнес...(В. Пелевин Желтая стрела)

Бас у него был редкий по красоте (Д. Гранин Зубр)

Простите, Вера Сергеевна, мне, старику, можно это сказать, - проговорил старый штурман отеческим тоном, избегая, однако, глядеть на ослепительно свежее лицо пассажирки (К. Станюкович)

- А теперь ступай подбру-поздорову да, смотри ж, не шатайся, прибавил он вполголоса, отеческим тоном, - не то худо будет (Ф. Достоевский Хозяйка)

Низкий, сочно-грудной голос показался ему знакомым, и вопросы она задавала точные, не раздражающие... (О. Новикова Мне страшно, или Третий роман)

... У нее был глубокий грудной голос, переплетенный тугой ниточкой насмешки, и, может быть, если бы не удлинённый нежный овал лица <....> она могла бы показаться не по-женски чересчур резковатой (Ю. Бондарев Берег)

Иногда я закрываю глаза и слышу ее нежный грудной голос (Ю. Казаков Голубое и зеленое)

Среди моря рук, среди моря голосов поднялась исхудалая, длинная и сожженная солнцем и работой, горем, костлявая бабья рука, и замученный бабий голос заматался (А. Серафимович Железный поток)

Высоко метнулся истерический бабий голос, но кричала не баба, а маленький солдатик с птичьим носом, голый до пояса, в огромных, не по нем сапогах (А. Серафимович Железный поток)

- Вторая полурота, прямо! – услышал Ромашов высокий бабий голос Арчаковского. И другая линия штыков, уходя, заколебалась (А.И. Куприн Поединок)

16. Прочитайте текстовые фрагменты. Обратите внимание на невербальные характеристики персонажей, дайте анализ жестам с точки зрения гендерных предпочтений. Используя «Национальный корпус русского языка», подберите фрагменты из художественных текстов, в которых было бы представлено описание мужских или женских жестов.

А тот нахал, вообразите, развалился в кресле и говорит, улыбаясь: А я, говорит, с вами по дельцу пришел потолковать. (М. Булгаков Мастер и Маргарита)

Иван Дмитриевич с нарочитой сановной вальяжностью расстегнул пиджак, нахально скинул пальто-дуьет на кровать и развалился в кресле (Л. Юзефович Костюм Арлекина)

- А ну перестань! – оборвал ее Нейман и стукнул кулаком по столу. – Дай сюда эту гадость. – Он вырвал пакет и отбросил его на тахту (Ю. Домбровский Факультет ненужных вещей)

Мужчина в польском кунтуше низко кланяется принцессе, помогает ей сойти с коня. И, встав на колени, целует руку (Э. Радзински Княжна Тараканова)

Сегодня какое-то красненькое настроение. – Он засмеялся, погладил бороду (В. Шукиин Гена пройдисвет)

Снял шляпу, слегка – с достоинством – поклонился честной компании (В. Шукиин Печки-лавочки)

Вода в радиаторе тихо переливалась. Дрожащими руками Надя поправила волосы. Он дрожащими руками закурил (А. Солженицын В круге первом)

Вынула из волос приколку, прихватила ее губами, поправила волосы (В. Шукиин Ленька)

Володя снял каску, поправил волосы, расстегнул обвязку, повесил ее на стул, сел (Ю. Визбор Альтернатива вершины)

Перед самым представлением «Мелисерты» разъяренная до предельной степени не то развязным поведением Барона, не то тем обстоятельством, что она в «Мелисерте» отходила на второй план, получив небольшую роль пастушки Эроксены, Арманда дала пощечину Барону (М. Булгаков Жизнь господина де Мольера)

Но когда, расставив широко ноги, он лил из тяжелого чайника кипяток, и пар, клубясь, обжигал ему пальцы, он уже думал о бегстве (Б. Савинков В тюрьме)

Кроме представленных исследовательских заданий и упражнений, в курсе «Языковая личность в гендерном аспекте» необходимо использовать деловые и ролевые игры, имитационные игры, моделирование и анализ конкретных ситуаций, мозговой штурм, дискуссию, пресс-конференцию, спор-диалог,

учебные дебаты, круглый стол и т.д. [3]. Подобные формы работы ведут к развитию общепрофессиональных компетенций бакалавра педагогического образования.

Список литературы:

1. Мамаева С.В., Шмульская Л.С. Сравнительные конструкции в женском и мужском типах речи // Успехи Современного Естествознания. –2012. – № 7. – С. 104-107.
2. Мамаева С.В., Шмульская Л.С. Сравнительные конструкции через призму гендерных различий // Успехи Современного Естествознания. –2011. – № 9. – С. 94-96.
3. Веккесер М.В., Шмульская Л.С., Бахор Т.А., Зырянова О.Н., Мамаева С.В., Мазурова Н.А. Деловые игры как фактор деятельностного обучения студентов педагогических вузов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6-0. – С. 339.

УДК 004.9; 72.013

**АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММНОГО LISP-МОДУЛЯ ДЛЯ АНАЛИЗА
ПРОПОРЦИЙ УЧАСТНИКАМИ СНО
«ПРОПОРЦИИ И КОМПОЗИЦИЯ»**

*А. А. Шаталов**

*Академия архитектуры и искусств Южного федерального университета,
г. Ростов-на-Дону, Россия*

В статье проанализирован опыт применения специально разработанного автором исследовательского программного LISP-модуля, накопленный членами студенческого научного общества «Пропорции и композиция», созданного при кафедре Основ архитектурного и художественного проектирования ААИ ЮФУ.

Ключевые слова: композиция, пропорции, анализ, программные средства, AutoLISP, студенческое научное общество.

The article analyzed the experience of using specially developed by the author the research program LISP-module "Proportions" by the members of the student scientific society "Proportions and Composition", created at the Department of Basis of Architecture and Art Design of the AAI SFU.

Key words: Composition, proportions, analysis, software, AutoLISP, student scientific society.

Анализ пропорций архитектурных памятников – одна из тем, наиболее популярных у исследователей в области теории и истории архитектуры. Только в XIX-XX веках проблемам пропорций уделяли свое внимание такие известные

* © Шаталов А.А., 2017

теоретики, как В. Н. Владимиров, Н. И. Брунов, В. И. Жолтовский, Э. Мёссель, Д. Петрович, А. Цейзинг [1, 2, 5 и другие]. Не меньшую известность приобрёл в своё время и источник [3], связывающий геометрические закономерности древних сооружений с наблюдениями за астрономическими объектами и событиями. Уже в наше время появляется весьма интересная работа [7], анализирующая главным образом пропорции объектов графического и предметного дизайна от конца XIX и до конца XX в. Однако следует отметить, что далеко не все подобные исследования носят комплексный или хотя бы системный характер, нередко внимание уделяется одной-двум разновидностям пропорциональных построений, видимо, просто излюбленных авторами исследований по субъективным причинам. Естественно, подобный подход, игнорирующий альтернативные пропорциональные теории, нельзя считать объективным в полной степени.

Особенно удивительно, что за рамками большинства исследований пропорциональных особенностей архитектурных памятников осталась такая обширная область, как пифагоровы треугольники. Как правило, в связи с архитектурными пропорциями ограничиваются ссылкой на наиболее известный пифагоров треугольник, со сторонами **{3, 4, 5}**, упоминая его в связи с профильным разрезом пирамиды Хефрена, а иногда даже и в связи с пирамидой Хеопса (как будет показано нами далее, к поперечному сечению п. Хеопса имеют отношение совсем другие треугольники, причем не являющиеся абсолютно точно пифагоровыми).

Между тем количество только «базовых» пифагоровых треугольников (не имеющих общих делителей для длин сторон), по всей видимости, бесконечно.

Так, для наименьшего из катетов лишь в пределах натурального ряда от 1 до 20 легко можно обнаружить 14 «базовых» пифагоровых треугольников:

**{3, 4, 5}; {5, 12, 13}; {7, 24, 25}; {8, 15, 17}; {9, 40, 41}; {11, 60, 61};
{12, 35, 37}; {13, 84, 85}; {15, 112, 113}; {16, 63, 65}; {17, 144, 145};
{19, 180, 181}; {20, 21, 29}; {20, 99, 101}.**

Необходимо отметить, что при анализе планов мегалитических памятников на территории Британии в источнике [3: 58-59] было выявлено применение различных пифагоровых треугольников, причем автор источника [3] счёл необходимым особым образом указать на треугольник **{12, 35, 37}**, который, по его мнению, *«строители знали и использовали»* [3: 58]. Для автора статьи этот треугольник также имеет особое значение, постольку, как было показано им ранее в [9: 94], он связывает воедино такие исторические линейные меры, как ассиро-вавилонский *чебель*, равный **25.6 м**, древнеегипетский дюйм *джеба*, **0.0187 м** и меру, чрезвычайно близкую к традиционному английскому *футу*, равному **0.304794 м**, размеры чебеля и джеба даны по [6: 405-406], фута по [4: 79].

В [3: 59] источнике также отмечается, что в некоторых памятниках *«использовались не истинные, а приближенные пифагоровы треугольники»*, приводятся примеры таких треугольников: **8:9:12** и **10 :10 :14**.

Там же [3: 58], упоминается пифагоров треугольник **{5, 12, 13}**, который также представляет для нас безусловный интерес. Он является «базовым» для треугольника **{15, 36, 39}** (утроенные размеры «базового» треугольника), упоминаемом в источнике [12: 1] при описании разметки прямого угла, применявшейся индусами: *«По направлению востоко-западной линии протягивалась веревка длиной в 36 падас, каждый из двух концов которой отмечался вбитым в землю колышком. К колышкам прикреплялись концы другой веревки, которая при общей длине в 54 падас была разделена узлом на части в 15 и 39 падас».*

По мнению автора статьи, приведенных фактов достаточно, чтобы включать в анализ пропорциональных схем, наравне с другими аналитическими методами, и выявление пифагоровых треугольников с различным отношением сторон.

Кроме того, значимыми могут оказаться и 2 псевдо-пифагоровых (неточных) треугольника: **{23, 29, 37.014}**; **{29, 37, 47.011}**, гипотенузы приводятся с округлением до 3-го знака после запятой. Причина такого внимания к этим треугольникам – ранее полученные автором статьи результаты, связанные с сопоставлением в единой матрице аддитивных последовательностей типа Фибоначчи-Люка, и их связь с числами «Алгоритма Куполов» [8: 157]. Кроме того, как легко обнаружить, у этих треугольников углы между малыми катетами и гипотенузами весьма близки к углу наклона грани пирамиды Хеопса (так, для треугольника **{29, 37, 47.011}** разница составляет менее 3 угловых минут)

Теперь можно перейти непосредственно к краткому описанию разработанного автором для целей анализа пропорциональных отношений программного LISP-модуля. Это компактное программное средство предназначено для применения в среде AutoCAD и написано на языке AutoLISP, с дальнейшей конвертацией в загрузочный формат .fas.

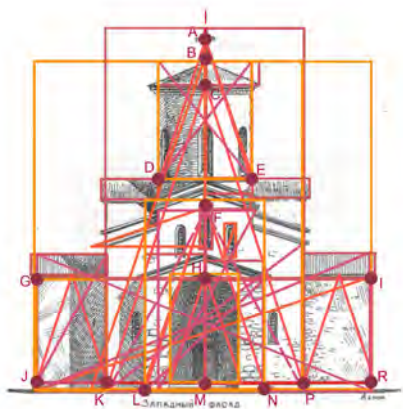
Принцип действия модуля заключается в сопоставлении отношений длин отрезков, вычисляемых по введенным пользователем точкам, со значениями пропорциональных отношений, хранящихся в виде списка данных внутри самого модуля. Этот список содержит: значения золотого сечения от 1-го до 15-го порядка (т. е. до Φ в 15-й степени); значения отношений динамической симметрии Хэмбиджа вплоть от 1-го до 25-го шага, отношения катетов для первых 14 пифагоровых треугольников и для 2-х псевдо-пифагоровых (см. выше), а также значение функции Жолтовского.

При запуске программы у пользователя запрашиваются название объекта и желательная точность сопоставления с информацией из «банка данных», далее следуют запросы на ввод точек анализируемых отрезков. Вывод полученных результатов происходит в протокол AutoCAD, откуда, при необходимости пользователь может скопировать их в файл .doc либо разместить в поле чертежа файла .dwg.

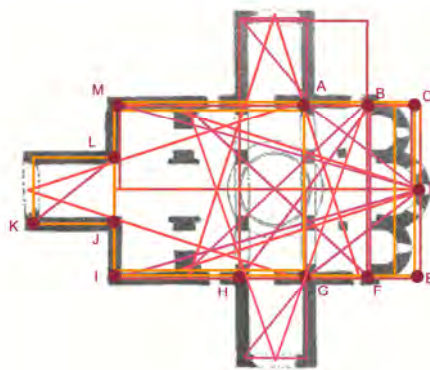
В 2016-17 гг. разработанный программный модуль (рабочее название «PROPORCII-RUS-2016-10-08») прошел «обкатку» при выполнении научно-исследовательских работ членам студенческого научного общества «Пропорции и композиция» (функционирует при кафедре Основ архитектурного и художественного проектирования ААИ ЮФУ под научным руководством автора статьи) и сразу показал свою высокую эффективность. Полученные результаты (8 докладов) были изложены на заседании одноименной секции в ходе VII Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и магистрантов «Студенческое творчество в архитектурно-художественной культуре России» (Ростов-на-Дону, апрель 2017 г.), и частично опубликованы [см. 10: 66-69; 11: 70-73]. Кроме того, нами предложены ещё две публикации для данного сборника.

Стоит отметить, что высокая эффективность применения разработанного программного модуля проявилась прежде всего в способности анализировать отношения вводимых отрезков сразу по нескольким пропорциональным характеристикам. Благодаря этому расширились возможности раскрытия сложных пропорциональных систем, заложенных в исторических архитектурных объектах.

В заключение в качестве примера приведем выполненный студенткой 5-го курса И. М. Немухиной анализ северного Зеленчукского храма (X в. н.э.), близ селения Нижний Архыз в предгорьях Карачаево-Черкессии, считающегося одним из древнейших православных храмов на территории РФ (рис. 1, а-б). Отметим, что ранее подобный пропорциональный анализ не проводился. На фасаде и плане этого сооружения выявлены сочетания различных пропорциональных приемов (различные пифагоровы треугольники, связанные с пентаграммой углы 36, различные шаги системы Хэмбиджа, отношения золотого сечения и функции Жолтовского), причем обращает на себя внимание наличие множества характерных точек, в которых «состыкованы» различные пропорциональные системы. Примечательно также неоднократное применение упомянутых выше треугольников {12, 35, 37} (на фасаде) и треугольника {29, 37, 47.011} на плане, что можно считать своеобразной «архитектурной цитатой», или аллюзией, ссылающейся на пропорции пирамиды Хеопса.



а)



б)

Рис.1 Анализ пропорций северного Зеленчукского храма, выполненный И. М. Немухиной с применением программного LISP-модуля «PROPORCII-RUS-2016-10-08», научный руководитель исследования – профессор каф. ОАХП ААИ ЮФУ, к. т. н., доц. Шаталов А. А.: а) западный фасад; б) план. Ранее пропорциональный анализ этого объекта не проводился.

Список литературы:

1. Брунов Н.И. Пропорции античной и средневековой архитектуры (Архитектурные пропорции, вып.1). М.: Изд-во Всесоюзн. Академии арх-ры, 1936. 139 с., ил.
2. Владимиров В.Н. Египет: Архитектура, скульптура, живопись. Москва, 1944.
3. Вуд Дж. Солнце, Луна и древние камни. Пер. с англ. П.С. Гурова. Под ред. и с предисл. А. А. Гурштейна, послесл. В.В. Казютинского..– М.: Мир, 1981. – 269 с. с ил.
4. Гримм Г. Д. Пропорциональность в архитектуре. – Л., М.: ОНТИ, Главная редакция строительной литературы, 1935. – 148 с., ил.
5. Петрович Д. Теоретики пропорций: Пер. с сербскохорв./ Под ред. Ю.Л.Сопоцько. - М.: Стройиздат, 1979. - 192 с, ил. - Перевод изд.: Teoretičari proporcija/Đorđe Petrović. «Građevinska knjiga'», Beograd, 1974.
6. Советская историческая энциклопедия. Под ред. Е. М. Жукова. Т.9. Ст. «Метрология историческая». М.: Сов. Энциклопедия, 1966. – 508 с.
7. Элам К. Геометрия дизайна. Пропорции и композиция. – СПб.: Питер, 2012 с.: ил.
8. Шаталов А. А. Алгоритм Куполов, матрица аддитивных рядов и пифагоровы треугольники//Ежемесячный научный журнал «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук», N 07 (91), июль 2016, часть II. М.: Научно-информационный издательский центр и редакция журнала "Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук". С. 155-159.

(Также электронный ресурс. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=26365956>)

9. Шаталов А. А. Человек - архитектура - земной шар: к вопросу о происхождении древних линейных мер//Актуальные проблемы современной науки. IV Международная научно-практическая конференция: в трех томах. – Ставрополь, 2015. – С. 92 – 96. (Также электронный ресурс. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23668290>).

10. Шаталов А. А., Немухина И. М., Черепова Л. А. Пропорционирование в храмовом зодчестве Северного Кавказа на примере Зеленчукских храмов в с. Нижний Архыз//Заметки ученого. Научно-практический журнал. – Ростов-на-Дону, 2017. – С. 66 – 69.

11. Шаталов А. А., Таровик Е. А., Тихонова А. В. Фасад Парфенона: некоторые особенности пропорциональных отношений //Заметки ученого. Научно-практический журнал. – Ростов-на-Дону, 2017. – С. 70-73

12. Ориентирование/Энциклопедия Брокгауза и Ефрона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/brokgause/Orientirovanie-143034.html> (дата обращения: 13.12.2016).

УДК 378.147

ИННОВАЦИИ СУПЕРВАЙЗИНГА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Т.О. Сундукова, Г.В. Ваныкина*

*Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого
г. Тула, Россия*

Инновации в педагогическом контексте обозначают не только новшества, но и традиционные принципы, технологии, подходы, методы и средства, которые способствуют повышению эффективности обучения и открывают новые возможности. Активное использование инноваций в современном образовании происходит в тесном взаимодействии с традиционными педагогическими технологиями, что позволяет сохранить положительные тенденции и способствовать развитию альтернативных подходов. К инновационным педагогическим технологиям можно отнести технологию супервайзинга.

Ключевые слова: супервайзинг, инновации, образование, инновационные педагогические технологии.

In a pedagogical context, innovations represent not only novelty, but also the traditional principles, technologies, approaches, methods and tools that contribute to increasing training efficiency and open up new opportunities. Active use of innovations in modern education can be possible only in close cooperation with the traditional pedagogical technology that allows you to maintain the positive trends and contribute to the development of alternative approaches. Supervising is considered to be innovative pedagogical technologies.

* © Сундукова Т.О., Ваныкина Г.В., 2017

Key words: supervising, innovation, innovative educational technologies.

Развитие кадрового потенциала в сфере науки, образования, технологий и инноваций планируется осуществлять посредством адаптации системы образования с целью формирования у населения необходимых для инновационного общества знаний, компетенций, навыков и моделей поведения, а также формирование системы непрерывного образования. Большая роль при этом отводится инновациям в образовательной деятельности.

В современной отечественной литературе зачастую синонимично употребляются понятия «новшества», «нововведения» и «инновации». При такой трактовке, в отличие от западной семантики, теряется «революционное», «прорывное» содержание понятия, не учитывается степень влияния реальных инноваций на ту область деятельности, к которой они приложены. Такое нечеткое толкование в педагогической науке приводит к терминологической и семантической неточности, к искажению обоснования и содержания инновационных методик и технологий.

Сущность инноваций в образовании связана с педагогической стратегией преподавателя, ориентированной на тесное взаимодействие участников образовательного процесса, способствующей их естественному и непрерывному профессиональному росту, развитию рефлексивных способностей, субъектности и ценностно-смысловой позиции [4].

Инновации в педагогическом контексте обозначают не только новшества или нововведения, но и традиционные принципы, технологии, подходы, методы и средства, которые способствуют повышению эффективности обучения и открывают новые возможности.

Современная система образования активно привлекает инновации. При этом, на наш взгляд, только грамотное и обоснованное сочетание традиционных и инновационных технологий позволит повысить эффективность обучения, в частности, вывести на более высокий методический уровень работу с обучающимися. Активное взаимодействие инноваций в современном образовании происходит с традиционными педагогическими технологиями, что позволяет сохранить положительные тенденции и способствовать развитию альтернативных подходов. Инновациями в педагогической науке в полной мере можно считать образовательный супервайзинг.

В основе труда педагога лежат его профессиональные и личностные качества, отвечающие требованиям данной профессиональной деятельности и являющиеся условием ее успешного выполнения.

Профессиональные качества – это психологические свойства личности в сочетании с уровнем подготовки в конкретной предметной области. Особенности специалистов педагогических профессий можно считать вербальные способности (умение грамотно и доступно излагать свои мысли); умение слушать и слышать человека, понимать его и уметь сопереживать; широкий кругозор в области гуманитарного и специального знания [3]. Именно

поэтому опытный педагог должен владеть и уметь грамотно выбирать технологии, наиболее полно соответствующие целеполаганию, мотивации, целевой аудитории, предметной области.

Инновацией в современном образовании можно считать технологию супервайзинга, которая по своей сути прямо противоположна коучингу.

Супервайзинг – это современный способ организации и проведения контроля различных видов деятельности с целью обеспечения необходимого качества работ и соответствия предписываемым требованиям.

Слово «супервайзер» происходит из английского языка, и более ранние семантики трактовались как «надсмотрщик» и «контролер». Американский языковой вариант данного термина вошел в употребление в семидесятых годах двадцатого века применительно к должности работника, осуществляющего контроль за сотрудниками компании. В России использование термина «супервайзер» совпадает с началом распространения западных производственных и образовательных технологий. На производстве супервайзер – это должность низшего управленческого уровня, оптимально в подчинении у него находится группа работников от 5 до 10 человек. Именно такое количество подчиненных считается наилучшим для установления и сохранения персонального контакта с каждым работником.

Супервайзер выполняет работу посредника между работающим персоналом и заказчиком или начальником отдела. Специалисты на этой должности могут работать в разных отраслях деятельности, при этом наибольшей популярностью они пользуются в газо- и нефтедобывающей промышленности, в качестве инструкторов, офис-менеджеров, ревизоров, экологов, промоутеров.

Образовательный супервайзинг значительно отличается от производственного, прежде всего, дидактическими и воспитательными целями, а также процессом обучения, выступающим в качестве объекта.

Педагог, реализующий технологии супервайзинга, должен обладать специальными профессиональными и личностными навыками, сформулируем их «на языке наблюдаемых действий»:

- обладают и применяют лидерские, организаторские, коммуникативные и творческие качества;
- отличаются активностью и целеустремленностью;
- обладают навыками четкого планирования и системным мышлением (умеют видеть ситуацию в целом и прогнозировать ее развитие);
- умеют работать в команде;
- обладают аналитическим складом ума, наблюдательностью, стрессоустойчивостью, требовательностью, способностью работать в динамичном режиме, исполнительностью;
- обладают специальными знаниями, а именно: умением вести переговоры, знанием трудового законодательства, правилами и нормами охраны труда, этикой делового общения, методами решения организационно-управленческих

задач, правилами внутреннего трудового распорядка организации, основами психологии;

- имеют высшее педагогическое образование (обязательно) и образование в предметной области (желательно);
- имеют опыт работы в предметной области.

Супервайзер в образовании взаимодействует с аудиторией и решает две взаимосвязанные задачи: с одной стороны, педагог выступает в роли организатора процесса обучения и создает условия для успешного достижения дидактических целей. С другой стороны, преподаватель формирует личности будущих специалистов, которые в процессе целенаправленной и успешной трудовой деятельности с большой вероятностью могут выступать в качестве супервайзеров в предметной области.

Сформулируем главные функции педагога-супервайзера:

- проводит собеседования на профессиональную пригодность;
- обучает и мотивирует команду;
- обеспечивает обучающихся сведениями, необходимыми для адаптации в коллективе, знакомит их с основными принципами кадровой политики типовых организаций в предметной области;
- демонстрирует организацию планирования и распределения заданий между сотрудниками;
- выполняет проверку материально-технической обеспеченности обучающихся;
- демонстрирует технологии принятия мер по предотвращению временных остановок работы, устранение причин, вызывающих снижение качества работ;
- налаживает дружескую атмосферу в коллективе, создает максимально комфортные условия работы;
- осуществляет контроль за соблюдением графика работ и качеством их выполнения;
- объективно оценивает качества работы каждого обучающегося;
- анализирует отношения работников к исполнению своих обязанностей, наблюдает за профессиональным поведением;
- организует дополнительные учебные курсы (при необходимости);
- формирует аналитические отчеты по итогам выполнения работы в разрезе нескольких параметров;
- владеет определенными навыками в области информационных технологий для оформления результатов отчетов;
- организует выступления для обсуждения результатов аналитических отчетов и принятия решений.

В связи с тенденциями, направленными на усложнение организационной структуры процесса обучения, преподавателю важно знать о том, что существуют также различные стили преподавания – от авторитарного до творческого. Преподаватель должен знать об особенностях коммуникации с различными возрастными группами, уметь определить цели занятий, а также

учитывать особенности восприятия информации разными людьми. Взгляд на проблему организации обучения комплексно позволит повысить его эффективность.

Выпускники профессиональных вузов после успешного становления в своей области деятельности являются наставниками для молодых специалистов. Выстраивать грамотно работу по передаче личного опыта, мотивировать на самообразование в течение всей жизни, стимулировать на профессиональный рост, воспитывать преемственность поколений – все это возможно при сочетании традиционных и инновационных подходов.

Эффективность применения в учебном процессе педагогических технологий зависит от ряда важных факторов, таких как целеполагание, результативность, временной фактор, область применения, организация, мотивация обучающихся и требования к педагогу [1]. В данном контексте профессиональные и личностные качества преподавателя, его авторитет и умение грамотно выстроить работу с аудиторией определяют используемые методики и технологии обучения.

Практическая значимость использования технологий супервайзинга в образовании заключается в разработке моделей формирования ядра профессиональных компетенций с учетом потребностей рынка труда и квалификационных требований ФГОС [2]. Такие модели и методики их внедрения в образовательное пространство позволят достигать планируемого уровня профессиональных компетенций обучающихся и могут быть использованы для интенсификации и повышения качества образовательного процесса.

Список литературы:

1. Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О. Инновации коучинга в обучении одарённых детей // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Современное состояние и пути развития информатизации образования в здоровьесберегающих условиях» 10 ноября 2016 г. /Ученые записки ИУО РАО. – 2016. – № 4-1(60). – С. 47-50.
2. Мартынюк Ю.М., Ванькова В.С. Моделирование процесса оценки сформированности профессиональных компетенций будущих программистов в курсе «Основы программирования»//Обеспечение качества учебного процесса: традиции и инновации. Материалы XLII учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – Тула. – 2015. – С. 142-144.
3. Сундукова, Т.О., Ваныкина Г.В. Инновационные образовательные технологии / Т.О. Сундукова, Г.В. Ваныкина // Молодежные инициативы в науке, образовании, культуре, Региональная молодежная научная конференция: сборник научных трудов. – Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2016. – С. 783-790.
4. Сундукова Т.О., Ваныкина Г.В. Коучинг, менторинг и эдвайзинг: традиции и инновации // Современная педагогика. – 2016. – № 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/11/6217> (дата обращения: 21.04.2017).

САМОДИСЦИПЛИНА И САМОРАЗВИТИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Т.В. Кругликова, Т.С. Сатарова*

*Южный Федеральный Университет Академия архитектуры и искусств,
г. Ростов-на-Дону, Россия.*

В статье рассмотрена сегодняшняя задача вуза – проводить необходимые мероприятия, направленные на педагогическую поддержку процессов самообучения, саморазвития и самосовершенствования студентов, на основе утвержденного учебного плана, ориентируясь на нормативные показатели успеваемости.

Ключевые слова: задача вуза, мотивация, самодисциплина, саморазвитие, самосовершенствование, образовательная политика, педагогическая поддержка.

The article considers the present goal of the University - conducting the necessary activities to support the pedagogical processes of self-learning, self-development and self-improvement of students, based on the approved curriculum, focusing on regulatory performance.

Key words: task of the University, motivation, self-discipline, self-development, self-improvement, educational policy, pedagogical support.

Достаточно длинный и многолетний период обучения студента в вузе включает в себя, во-первых, основной базовый элемент образования, под которым подразумевается получение знаний, усвоение профессиональных навыков, и, во-вторых, определенное формирование личности, постижение смысла учения, понимание ценностных ориентаций, целостное осмысление будущей деятельности, и, как итог, саморазвитие и самосовершенствование.

Современная высшая школа обязана научить молодого человека разбираться в процессах происходящих в обществе, видеть задачи, которые общество ставит, и уметь решать эти задачи наилучшим образом. Высшая школа призвана развить интерес к обучению в течении всего периода нахождения студента в стенах вуза, и, обязательно, дать мотивацию к дальнейшей его трудовой деятельности.

Получение образования должно основываться на принципах духовности, гуманизма, с присутствием творческого подхода к любым, даже техническим вопросам.

Это полностью укладывается в принципы образовательной среды архитектурно-художественного вуза, совмещающего творческое и инженерное направления. Обучение здесь приходится на самый серьезный и ответственный период в жизни молодого человека. Поэтому обучение, образование должно рассматриваться как важнейший процесс развития, становления его жизненной позиции. Процесс образования должен быть не просто информационным, а значимым, то есть способствующим развитию личности, ее самосовершенствованию и, как итог, самореализации.

* © Кругликова Т.В., Сатарова Т.С., 2017

Решение таких сложных проблем требует максимально тесного сотрудничества студента и преподавателя.

Необходимы понимание, доброжелательность, уважение, такт, т.е. желание и умение общаться педагога со студентами. Именно преподавательский коллектив должен создать такую атмосферу, в которой раскроется творческий потенциал, станет возможен полет фантазии, будут доступны самореализация и самосовершенствование студентов.

Что касается студентов с более скромным уровнем знаний, то перед преподавателем стоит не менее сложная задача-своевременное определение начала отставания студента при изучении предмета, и устранение этого отставания. Сложность состоит в том, что молодой человек сам не всегда умеет оценить ситуацию, понять, что начались проблемы с обучением, не понимает причин этих проблем. Вовремя заметить пробел в знаниях, воздействовать на студента, чтобы этот пробел как можно быстрее был устранен, и помочь в его устранении – вот одна из важнейших сторон деятельности педагога.

Образовательная политика и процессы в образовательной системе Российской Федерации, применение модульных принципов ее организации, требуют мониторинга результативности учебного процесса и выявления условий повышения эффективности образовательной подготовки. Многоаспектность и комплексность данного вопроса, анализ результатов учебных сессий определяют актуальность рассмотрения вопросов успешности обучения студентов и выявления факторов, влияющих на состояние образовательной среды. Одновременно необходимо признание индивидуальных различий в познавательных способностях студентов и необходимость учета их при организации обучения на уровне методики преподавания.

Все указанные соображения по совершенствованию мотивационных, организационных, профессионально-содержательных вопросов учебного процесса позволили применить кафедрой Строительной механики и конструкций нижеприведенные приемы в работе со студентами.

Например, усиление роли рейтингового контроля промежуточных результатов обучения, что достигается введением балльной оценки не за присутствие на практическом занятии, а за выполнение на нем определенного объема работ, чаще всего обозначенного, как расчетно-графические.

Аналогичным образом проводится начисление баллов за выполнение коротких тестовых опросов после каждого лекционного занятия. Это концентрирует внимание студентов на содержании лекции и не дает возможности набора баллов только за механическое присутствие на занятии.

Безусловно, разработка контрольных вопросов и формы проведения такого рода аттестации потребовали дополнительных трудовых затрат со стороны преподавателя, но методика опробована несколько лет и дает положительные результаты.

Своевременная подача предложений по корректировке учебных планов также позволяет конкретизировать образовательную подготовку студентов, придать большую академическую свободу студентам в выборе дисциплин в процессе обучения.

Кафедра Строительной механики и конструкций подготовила графики сдачи расчетно-графических работ по всем предметам кафедры. В целях самоконтроля и самодисциплины в начале каждого семестра студенты информируются о количестве расчетно-графических работ, сроках сдачи, количестве часов аудиторных и консультативных занятий, формах контроля знаний и зачетных единицах.

На практических занятиях применяется такой новый подход, как решение задачи группой студентов на основе взаимообучающего диалога, что позволяет привнести творческий подход к решению инженерных задач.

Традиционная научная студенческая конференция тоже претерпела изменение в подходе. Доклады, сделанные студентами-докладчиками, теперь оценивают студенты-слушатели, по итогам голосования выбираются дипломанты. Такой подход стимулирует студентов быть более заинтересованными в выборе действительно интересных тем для своих докладов, и прикладывать больше усилий для достижения высокого результата.

В планировании учебной работы важен индивидуальный подход в обучении, который выражается в предложении различного типа заданий повышенной или пониженной трудности, приветствуется выделение работ, содержащих современные и оригинальные технические решения и пр. Успевающие и активные студенты поощряются дополнительными бонусными баллами.

Внедрено более полное использование индивидуального консультирования для оказания помощи в адекватном выборе возможных вариантов преодоления препятствий, трудностей, проблем, мешающих успешному учению. Значительно увеличено количество часов внеучебной работы преподавателя.

Активизирована работа кафедры по контролю успеваемости студентов, которой придан системный характер. Своевременно проводится анализ результатов и проблем учебной успеваемости по дисциплинам. Хронически неуспевающие задолжники вызываются на заседания кафедры для выявления проблем обучения, причем собеседование носит доброжелательное, уважительное и заинтересованное отношение как к личности самого студента, так и к его проблемам.

В целях воспитания повышенного интереса к учебе, включению и развитию у студентов механизмов профессионально-личностной самореализации, саморазвития, саморегуляции, самовоспитания, самопознания и других необходимых для профессионально – личностного становления механизмов при кафедре работают с 2014 года три студенческие научно-исследовательские лаборатории:

«Статика и современные методики расчета»;
«Инновационные архитектурные материалы»;
«Строительные конструкции в проектировании современных архитектурных пространств» и

«Вычислительная механика и особенности уникальных зданий и сооружений» - студенческое научное общество, созданное в 2017 году.

Широко применяется, приветствуется и поощряется привитие студентам профессиональных навыков, для чего на основе договоров с организациями, архитектурными бюро студенты привлекаются к участию в реальном проектировании. Выполнение рабочих чертежей дает возможность ближе знакомиться с будущей профессией, приобрести бесценный опыт практической работы, развить умение общаться со специалистами других разделов проекта, поведению в творческом коллективе.

Таким образом, высшая школа сегодня, с одной стороны, должна давать студентам высокий уровень теоретических знаний и практических навыков, с другой стороны, научить молодых людей самодисциплине и обеспечить возможность их саморазвития. Задача высшей школы - заниматься не только обучением, отталкиваясь от заданных стандартов образования, обязательных для всех, как нормативного процесса, но и интересоваться индивидуальной познавательной деятельностью студентов, осуществляя коррекцию и педагогическую поддержку учащихся в обогащении их субъектного опыта, помогать в осуществлении творческих замыслов.

УДК 37.08

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

Е.А. Григорьева*

*Областное государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Курский институт развития образования»
г. Курск, Россия*

В статье рассматривается понятие и составляющие готовности учителя к инновационной деятельности. Определены условия формирования готовности педагога к инновационной деятельности. Подчеркивается важность активизации у педагога ориентации на инновационную деятельность как одного из важнейшего компонента его профессионального роста.

The article considers the meaning and constituents of the teachers readiness for innovation activity. Conditions of forming of teacher readiness for innovation activity are identified. The

* © Григорьева Е.А., 2017

importance of activation teachers orientation on innovation activity as one of the most important component of his professional growth.

Ключевые слова: инновации, инновационная образовательная деятельность, готовность к инновационной деятельности.

Key words: innovations, innovation education activity, readiness for innovation activity.

Современная российская система образования претерпевает в настоящее время целый ряд изменений, выражающихся в появлении альтернативных типов учебных заведений, использовании новых программ и пособий, изменении содержания образования, применении новых педагогических технологий и других инноваций, что обусловлено: интенсивным развитием информационных технологий во всех сферах человеческого бытия; обновлением содержания современной философии образования, центром которой стал общечеловеческий целостный аспект; необходимостью повышения уровня активности и ответственности педагога за собственную профессиональную деятельность, направленную на формирование творческой личности воспитанника.

В современной ситуации перехода отечественной системы образования на новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) все образовательные учреждения автоматически включаются в инновационную деятельность, поэтому, как следствие, у педагога должна быть актуализирована ориентация на инновационную деятельность. Анализ подготовки педагогов показывает, что она не отвечает требованиям, предъявляемым к инновационной деятельности, поскольку не моделирует структуры такой деятельности, не формирует готовности к восприятию, разработке или использованию новейших образовательных программ, технологий, не влияет на их профессиональную позицию.

В связи с этим становление готовности педагога к инновационной деятельности является важнейшим условием его профессионального развития, без наличия которого невозможно достичь и высокого уровня педагогического мастерства.

В педагогике понятие «инновационная деятельность» рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, внедрения новой педагогической практики [5:86]. Другими словами это социально-педагогический феномен, отражающий творческий потенциал педагога по планированию и реализации педагогических новшеств, направленных на повышение качества образования.

Главная цель инновационной деятельности – развитие педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений, превращение педагога в

разработчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения, развития и воспитания.

Инновационная педагогическая деятельность – основана на осмыслении практического педагогического опыта, ориентирована на изменение и развитие учебно-воспитательного процесса с целью достижения высших результатов, получение нового знания, формирование качественно иной педагогической практики [3:10].

Главными особенностями инновационной педагогической деятельности является личностный подход, творческий, опытно-экспериментальный характер, стойкая мотивированность на поиск нового в организации учебно-воспитательного процесса.

Основными источниками инновационных идей могут быть:

- неожиданное событие (успех или провал, как толчок к развитию или расширению деятельности или к постановке проблемы);
- различные несоответствия (между истинными мотивами поведения детей, их запросами и желаниями и практическими действиями педагога);
- передовой педагогический опыт;
- новые знания (новые концепции, подходы к образованию, конкретные методики и технологии).
- успехи и достижения современной науки (дидактики, психологии, методики и др.);
- собственный профессиональный опыт, интуиция, уровень профессионального развития [4:36].

Инновации, как правило, приводят к изменениям психологического состояния участников образовательного процесса, влияют на степень их уверенности в своих силах. В связи с этим необходимо учитывать такой психологический феномен, как психологическая готовность к инновационной деятельности, представляющий единство когнитивного (знания инноваций, способов их применения и пр.), аффективного (положительное отношение к педагогическим инновациям, преобладание положительных эмоций в профессиональной деятельности и пр.) и конативного (деятельностного) компонентов. Основной характеристикой психологической готовности к инновациям в педагогической деятельности является креативность, высокая ответственность и творческая активность. Таким образом, под психологической готовностью учителя к инновационной деятельности понимается сформированность у педагога рефлексивно-аналитических и деятельностно-практических навыков и умений.

Наблюдения показывают, что для эффективного обеспечения процесса непрерывного профессионального развития педагога необходимы следующие составляющие готовности учителя к инновационной деятельности.

Первая составляющая готовности учителя к инновационной деятельности

- наличие мотива включения в эту деятельность.

Направленность учителя на развитие своих профессиональных способностей и на достижение как можно лучших результатов - необходимое условие приобретения инновационной деятельностью смысла ценности и цели, а не средства для реализации каких-то других мотивов. Без осознания участия в инновационной деятельности, как ценности для себя лично, не может быть и высокой готовности к этой деятельности.

Вторая составляющая рассматриваемой готовности – комплекс знаний о современных требованиях к результатам школьного образования, инновационных моделях и технологиях образования.

Третий компонент готовности учителя к инновационной деятельности - переориентация всех институционализированных форм профессионального образования, повышения квалификации педагога на задачи поддержки его как педагога-профессионала в стремлении к непрерывному профессиональному росту. Учитель, хорошо подготовленный к инновационной деятельности в этом аспекте:

- владеет комплексом понятий педагогической инноватики;
- понимает место и роль инновационной деятельности в образовательном учреждении, ее связь с учебно-воспитательной деятельностью;
- знает основные подходы к развитию педагогических систем школы;
- умеет изучать опыт учителей-новаторов;
- умеет критически анализировать педагогические системы, учебные программы, технологии и дидактические средства обучения;
- умеет разрабатывать и обосновывать инновационные предложения по совершенствованию образовательного процесса;
- умеет разрабатывать проекты внедрения новшеств;
- умеет ставить цели экспериментальной работы и планировать ее;
- умеет работать в рабочих группах внедренческих проектов и проведения экспериментов;
- умеет анализировать и оценивать систему инновационной деятельности школы;
- умеет анализировать и оценивать себя как субъекта инновационной деятельности [7:14].

Таким образом, необходимым условием успешной реализации инновационной деятельности педагога являются умения принимать инновационные решения, идти на определенный риск, успешно разрешать конфликтные ситуации, возникающие при реализации новшества, снимать инновационные барьеры. Следовательно, необходимо создание условий для максимальной реализации возможностей педагога, совершенствования форм и методов обучения и воспитания, раскрытия его творческого потенциала.

Список литературы:

1. Борисова Н.Я. Сопровождение инновационной деятельности педагогов. Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». –2010. – № 8. – С. 16-21.

2. Гнездилова О.Н. Психологические аспекты инновационной деятельности педагога // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 4. – с. 61-65.
3. Гуров В. Инновационная деятельность педагога // Дополнительное образование и воспитание. – 2008. – № 2. – С. 9-15.
4. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога методическое пособие. – Волгоград. – 2012. – 75 с.
5. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997. – 223 с.
6. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – с.42-49.
7. Разина Н.А. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 1. – С.14.

УДК378.147

РИТОРИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО КУРСА «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ» КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

О.А. Ефиц*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт преподавания учебной дисциплины «Естествознание» в педагогическом вузе. Риторизация учебных заданий повышает мотивацию к изучению учебного предмета и создает условия комфортной образовательной среды.

Ключевые слова: риторизация, учебный предмет, образовательная среда.

. The article analyzes the experience of teaching "natural Science" at pedagogical universities. Rioritize learning tasks increases the motivation to learn academic subject and creates the conditions for a comfortable learning environment

Key words: ritorial, school subject, educational environment.

Содержание вузовского курса «Естествознание» включает не только систему предметного знания, но и умения студентов [1]. Важно научиться оперировать умственными действиями: выделять основные понятия, давать определения, характеристику; объяснять и устанавливать причинно-следственные связи; выделять признаки и определять взаимоотношения между компонентами природных и искусственных экосистем, на основе которых

* © Ефиц О.А., 2017

можно определять более обобщенные принципы системных взаимодействий; находить основные типы отношений и определять закономерности.

Побуждение студентов к сосредоточению внимания на осознании значимости теоретических естественнонаучных знаний в практической деятельности позволяет формировать умения пользоваться определителями, справочниками, работать с картой, монтировать гербарий и коллекции, разрабатывать маршруты экскурсий, самостоятельно делать описание экосистем, обоснованно выбирать методы, средства и организационно-исследовательские формы работы с изучаемыми объектами.

Самостоятельная работа студента пронизывает всю структуру образовательного процесса и осуществляется как в ходе аудиторных занятий, так и при подготовке к ним и, особенно, в период полевой практики.

Самостоятельное изучение естествознания предусматривает выполнение разнообразных работ по наблюдениям в ходе опытов, а так же реферирование, направленное на систематизацию, обобщение и проверку знаний. Особое внимание уделяется организации исследовательских и творческих работ студентов (как индивидуальных, так и групповых).

Современное мировоззрение базируется на понимании единства человека и окружающей его среды, именно поэтому очень важно, чтобы в начале школьного пути с ребенком находился умный и грамотный наставник, способный заложить основы экологической культуры. Естественнонаучные дисциплины, предметом изучения которых есть природа, являются основополагающими в формировании экологических знаний учителя начальных классов. Интегративный характер школьного курса «Окружающий мир» требует от учителя осведомленности в самых различных направлениях науки, чтобы обеспечить переход от понимания явления к его сущности в соответствии с принципом доступности.

Основная учебная работа по естествознанию у бакалавров начального образования проходит на первом курсе. Ведущую роль в комплексе лекционно-практических занятий и полевой практики по «Естествознанию» занимают наблюдения за природными объектами и явлениями. Особое значение имеет детальный инструктаж преподавателя при организации занятия и четкость формулировок выводов в заключении. Работа над творческими заданиями предполагает вариативное выполнение исходного алгоритма разнообразными технологиями.

С лично-ориентированными студентами старших курсов проводится индивидуальная и групповая учебно-исследовательская работа по изучению природы родного края. В итоге, только комплекс всех видов естественнонаучной подготовки будущих учителей начальных классов позволяет обеспечить профессиональное предметное соответствие требованиям современной школы.

Бакалавр начального образования должен знать закономерности развития жизни на Земле, многообразие живых организмов и особенности их

функциональной роли в экосистемах. Должен владеть способами ориентации в профессиональных источниках информации и способами совершенствования профессиональных знаний и умений.

Риторизация учебной дисциплины «Естествознание» даже на уровне учебных заданий в значительной мере способствует формированию перечисленных выше компетенций, позволяет трансформировать свой индивидуальный опыт учебной деятельности в собственные потребности к постоянному саморазвитию как профессионального педагога [3].

Риторическая компетентность – неотъемлемая составляющая педагога в области профессионального образования, что предполагает полноту владения языком, его речевыми манифестациями, письменными и устными формами речи, знание риторических приемов и умение ими пользоваться.

Педагог, занимающийся риторизацией учебного процесса должен быть сильной языковой личностью, то есть способным на речемыслительное творчество, имеющим развитое языковое сознание, проявляющим стилистическую гибкость, имеющим риторические способности в организации общения и обладающим риторической чувствительностью.

Устная речь хорошего педагога в значительном своем объеме – импровизированная, то есть творимая в момент произнесения. Поэтому педагогу необходимо успешно ориентироваться в дискурсивном пространстве, учитывая специфику конкретной речевой ситуации и внимательно отслеживать ход мыслей адресата, что возможно только при поддержании обратной связи.

При этом контролировать собственное психологическое состояние и поведение (не допускать ощущений, блокирующих коммуникативный контакт: раздражения, страха, растерянности).

Помогает импровизации своевременная и адекватная реакция на реплики в диалоге, выражающаяся в уместных и точных для данной ситуации лексических, стилистических и интонационных средств слововыражения.

Результатом сочетания способов и приемов речевого воздействия и взаимодействия будет гибкая коммуникативная стратегия преподавателя.

Осознание повышенной речевой ответственности во время объяснения сложного материала диктует использование стимуляторов для удержания внимания слушателей. Этому способствует применение неожиданных речевых ходов, таких как шутка, имитация чужой речи, афоризм, парадокс.

Своевременное включение воображения студентов при использовании ярких образов, апелляция к личному опыту, персонификация идей – все это позволяет управлять чувствами адресата (любопытства, удивления, сопереживания), следовательно, повышает мотивацию к теме учебного предмета [2].

Преподаватель должен уметь ориентировать аудиторию по ходу развертывания речи, то есть излагать задачи выступления, используя логические слова-указатели: во-первых, затем, следовательно, в итоге, резюмировать сказанное. Варьирование интонации (изменение темпа, тембра,

громкости голоса) при переходе к разным этапам речи, так же является действенным приемом риторизации.

Использование интегрированных средств диалогизации: риторических вопросов, прямых обращений к аудитории, приглашения к совместным действиям – «давайте представим ...», «попробуем вместе ...» позволяет переключать внимание со слушания на включение в действие. Такой же эффект оказывают приемы популяризации изобразительно-выразительных речевых средств: сравнения, метафор, эпитетов, аллегорий и пр.

Риторизация учебных заданий при изучении любой дисциплины (в том числе и дисциплин естественнонаучного цикла) способствует созданию психологически комфортной коммуникации, что позволяет преподавателю и студенту попеременно меняться ролями толкового адресанта и внимательного толерантного адресата, так как уровень речевого развития в значительной мере определяется уровнем риторических знаний и умений.

Список литературы:

- 1.Бердашкевич А.П., Тихомирова Н.В. Образовательные стандарты и непрерывное образование А.П. Бердашкевич, Н.В. Тихомирова // Народное образование. – 2011. – №2. – С.16-19.
- 2.Тихонов С.Е. Риторика, риторизация и общение в школе: осмысление и воплощение в период модернизации образования / С.Е. Тихонов. – М.: Прометей, 2005. – 316 с.
- 3.Чувакин А.А. Основы филологии: учеб.пособие/ А.А. Чувакин. – М.: Флинта, 2011. – 242 с.

УДК 372

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Г.А. Поваляева*

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова;

«Детский сад № 201» ОАО «РЖД»

г. Абакан, Россия

Т.А.Дорофеева*

Хакасский государственный университет им.Н.Ф.Катанова,

г. Абакан, Россия

В данной статье рассматривается понятие «инклюзивное образование», нормативные документы, сопровождающие детей с ограниченными возможностями здоровья, включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс детского сада.

* © Поваляева Г.А., 2017

* © Дорофеева Т.А., 2017

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, интегрированное, коррекционно-развивающее образовательное пространство, сопровождение обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, специальное образование.

This article discusses the concept of inclusive education, regulatory documents, accompanying children with disabilities, inclusion of children with special educational needs in the educational process of the kindergarten.

Keywords: inclusive education, disabilities, integrated, remedial and developmental education space, support the education of children with disabilities, special education

Развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующая поэтапных изменений в организации и содержании образования. Инклюзивное образование ориентировано на изменение образовательных условий для обучения разных детей с учетом их индивидуальных потребностей и возможностей.

Под инклюзивным образованием понимается «включение, вовлечение, обеспечение адекватного обучения, воспитания и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и максимальное раскрытие потенциальных возможностей личности каждого ребенка в соответствии с его способностями»[7: с. 287].

Тезис Л.С. Выготского о том, что «<...>только та связь остается для него действительной, которая была дана в личном опыте»[4: с. 123], непосредственно влияет на понимание ключевого принципа инклюзии, а именно на осознанное участие самого человека в процессе включения в социальное сообщество. Динамика индивидуальной включенности во многом зависит от социально-психологических условий развития ребенка с особыми потребностями, социального окружения и условий образовательной среды. В понимании этого процесса во многом можно опираться на понятие полисубъекта, предложенное И.В. Вачковым, и его утверждение, что «<...>построение полисубъектного взаимодействия является условием осуществления инклюзивного образования, поскольку именно такой образовательный процесс предполагает построение субъект-субъектных отношений между учителем и учащимся» [5: с. 4]. Внимательное прочтение нового стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья дает понимание того, что соответствие возрастно-нормативных оснований развития и ступени образования при совместном обучении детей с разными особенностями в развитии нарушается, и индивидуальная образовательная траектория обучающегося с ограниченными возможностями здоровья требует специального проектирования при его личном участии.

Содержание образовательного процесса в группах определяется программой дошкольного образования и индивидуальными особенностями воспитанников (возраст, структура дефекта, уровень психофизического развития).

Для обеспечения равных стартовых возможностей каждого ребенка и выполнения федеральных государственных требований основной общеобразовательной программы дошкольного образования необходимо повышение эффективности коррекционной работы, поиск новых форм и приемов обучения детей с проблемами в развитии.

Как отмечает С.В. Алехина, инклюзия – это не только физическое нахождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в детском саду, это изменение самого учреждения, системы отношений участников, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребенком [2: с. 87].

Неверным считается и то, что инклюзивное образование создается только для детей с инвалидностью. Обеспечение формальной возможности инклюзии для детей с ограниченными возможностями здоровья в ряде случаев может идти вразрез с интересами их развития, в таких ситуациях инклюзия не всегда работает на благо как самих лиц с ограниченными возможностями здоровья, так и других людей. Поэтому остается задача определения условий, способствующих физическому, психическому и личностному развитию людей с ограниченными возможностями здоровья, поскольку именно определение таких условий и дает им реальные альтернативы для построения своего жизненного пути [1: с. 73].

Концепция инклюзивного образования заключается в изменении самого образования (условий, программ, среды, средств обучения) с целью обеспечения права каждого ребенка на получение качественного образования вместе с другими детьми. Из опыта работы частного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 201 ОАО «РЖД»», где ведется исследовательский проект по теме «Социальное партнерство в процессе психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья», принимают участие различные организации (психолого-педагогический консилиум ДОУ, логопедический пункт при ДОУ, территориальная психолого-педагогическая комиссия, Хакасский государственный университет, волонтерский отряд, детская городская поликлиника, музей, музыкальная школа, детский кукольный театр «Сказка» и т. д.), которые осуществляют поддержку детей, родителей и педагогов по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья. Основными формами работы являются: консультирование, патронаж, тренинги, семинары, мастер классы и т.д. Роль психолого-медико-педагогической комиссии как ключевого элемента комплексного сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями задана законодательными положениями в сфере образования.

Практика показывает, что своевременное выявление, комплексное обследование, подготовка по его результатам рекомендаций по построению образовательного маршрута ребенка помогают успешно овладеть учебной программой и адаптироваться в социуме. В реальных условиях развития

образовательной практики команда специалистов ПМПК становится основным механизмом регулирования всей деятельности образовательных организаций по созданию специальных условий и адаптации образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья[4: с. 28].

Федеральный закон «Об образовании» закрепляет не только понятие, но и ряд важных механизмов, усиливающих инклюзивный потенциал российского образования. Специальные образовательные условия – это «условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья»[6]; образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. Это новое явление для нашей образовательной практики. Термин «дети с особыми образовательными потребностями» используется как в широком социальном, так и в научном контексте, но нормативно-правовая база регулирования инклюзивного процесса в образовании использует термин «ограниченные возможности здоровья».

Несоответствие категории «ограниченные возможности здоровья» социальной модели инклюзии рождает методологический конфликт и противоречия в профессиональном мышлении педагогов.

Данные внутреннего мониторинга детского сада свидетельствуют о следующих результатах внедрения инклюзивного образования: компенсация особых потребностей детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья проходит успешно, т.к. дети с речевыми нарушениями посещают логопедические занятия, корригирующие произносительную сторону речи; психологическая программа реабилитации, компенсирующая интеллектуальные стороны развития, эмоционально-волевую сферу, позволяет детям вести себя адекватно ситуации, адаптироваться в предложенных обстоятельствах; сформировалось положительное отношение к деятельности; развиваются коммуникативные универсальные действия (вовлечение детей с ограниченными возможностями здоровья в среду сверстников)

Таким образом, изменения, происходящие в российском образовании, указывают на необходимость совершенствования методического сопровождения инклюзивной практики в дошкольном образовании: разработка

методов и технологий обучения и воспитания в инклюзивной образовательной среде; разработка технологий психолого-педагогического сопровождения; изменение подходов к организации оценки качества образования; внесение изменений в систему подготовки кадров образовательного учреждения.

Список литературы:

1. Алехина С. В. Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации» //Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. – 2013. – № 1. – С. 73-79.
2. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании //Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-92.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т.Т5: Основы дефектологии / Под ред. Т.А.Власовой. М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Дорофеева Т. А. Специальная педагогика: учебное пособие. – Абакан: Издательство ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2012. – 64 с.
5. Микляева Н. В. Детский сад для всех: «чужие» дети – тоже «свои» // Обруч. – 2009. – № 3. – С. 3–6.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 10.04.2016).
7. Филичева Т. Б., Орлова О. С., Туманова Т. В. Основы дошкольной логопедии: профессиональные рекомендации, диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи. – М.: Эксмо, 2015. – 317 с.

УДК 378.147.88

КУРСОВАЯ РАБОТА КАК КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ЗАДАНИЕ

А.А. Ерошина, М.М. Манушкина*
*ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

В статье рассматриваются вопросы связанные с использованием курсовой работы (проекта) как средства компетентностно-ориентированного оценивания, а именно ее содержательной составляющей. При использовании курсовой работы в данном статусе, необходимо включить в ее содержание все требуемые по направлению подготовки компетенции с учетом решаемых профессиональных задач установленных стандартом. Полученные результаты имеют практическое значение для формирования требований к курсовой работе (проекту) как средству компетентностного оценивания.

* © Ерошина А.А., Манушкина М.М., 2017

Ключевые слова: курсовая работа, компетентностно-ориентированное задание, профессиональные компетенции, оценка компетенций.

The article reviews the issues concerning the usage of coursework (project) as a measurement of competence-oriented assessment, especially its content-related component. In this case, it is essential to include all competences required for a Programme of study in the coursework considering professional objects specified by the standards of education. The result can be used practically in formulating requirements for coursework (project) as a competence assessment.

Key words: course research, competence-oriented task, professional competence, competence assessment.

В научной литературе понятие «качество образования» рассматривается в двух аспектах: как качество образовательной системы, то есть характеристики системы, определяющие ее пригодность удовлетворять определенные потребности в соответствии с ее назначением, и как качество результата образовательного процесса, то есть соответствие уровня знаний, умений и навыков студентов требованиям стандартов.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (ФГОС ВО) итоговый образовательный результат задается в виде комплекса компетенций, а показателем качества образования выпускника выступает уровень сформированности указанных компетенций. Следовательно, актуальным становится вопрос разработки адекватных компетентностно-ориентированных средств оценки.

В настоящее время не существует однозначно сложившейся теории и методики оценивания компетенций. Исследователи указывают на несостоятельность для диагностики уровня сформированности компетенций, методов оценки знаний, умений и навыков, применяемых при традиционном «знаниевом» подходе.

Согласно О.М. Бобиенко [1], компетенции как образовательные результаты «не могут оцениваться по «накопительному принципу» (путем агрегирования результатов оценки знаний, умений, практического опыта), не выступают предметом оценивания в рамках учебных дисциплин, междисциплинарных курсов». Она отмечает, что диагностику уровня сформированности компетенций можно проводить только «...при наблюдении за деятельностью и/или оценке продукта этой деятельности», делает вывод о необходимости создания «...реальных или псевдореальных условий деятельности, где «...проявляется определенный симптомокомплекс, свидетельствующий о наличии компетенций».

Ряд научных работ [1, 2, 3] отмечает, что курсовая работа может выступать как компетентностно-ориентированное оценочное средство, так как «курсовая работа (проект) является продуктом деятельности студента, то есть ее материализованным результатом, определенные параметры (характеристики) которого могут служить доказательством сформированности компетенций» [1].

Курсовая работа является учебным элементом и выполняется в определенный срок в соответствии с заданными требованиями. Чаще всего, курсовая работа закреплена за определенной учебной дисциплиной, и как следствие, имеет узкодисциплинарное задание, что не позволяет использовать ее как средство компетентностно–ориентированного оценивания. Для обеспечения возможности использования курсовой работы как средства оценивания уровня компетенций, при сохранении закрепления ее за конкретной дисциплиной, требуется «обеспечить формирование такой структуры учебного плана, чтобы курсовые работы в конечном итоге включали в себя все требуемые по конкретному направлению подготовки компетенции с учетом регламентированного стандартом набора решаемых профессиональных задач» [2].

Научные работы, посвященные вопросам применения курсовой работы как инструмента компетентностно–ориентированного оценивания, по большей части рассматривают организационные моменты данной деятельности. В рамках данной статьи мы хотим затронуть тему проектирования задания курсовых работ как компетентностно-ориентированных задач.

Компетентностно–ориентированную задачу можно рассматривать как педагогически переработанный фрагмент жизненной ситуации обучающегося, где выполняемые действия составляют элементы формируемых компетенций [4]. Компетентностно–ориентированные задания многофункциональны, они могут выступать и как средство формирования компетенций и как инструмент оценки уровня их сформированности.

Предлагаемая авторами технология проектирования компетентностно–ориентированного задания курсовой работы будет рассмотрена на примере образовательной программы направления подготовки «Прикладная информатика», профиль «Прикладная информатика в социальных коммуникациях». Согласно учебной программе, курсовые работы закреплены за следующими дисциплинами: базы данных; вычислительные системы, сети и телекоммуникации; методология социальных исследований; социальная психология.

Рассмотрим на примере дисциплины «Методология социальных исследований» (МСИ). Курсовая работа по МСИ направлена на закрепление теоретических знаний в практической деятельности студента как анкетера – интервьюера и разработчика программы. Предполагает самостоятельный сбор первичной эмпирической социологической информации и ее аналитическую обработку, проведение качественного социологического анализа данных и оформление грамотного научного отчета о результатах исследования.

Согласно учебному плану, в рамках МСИ осуществляется формирование компонент профессиональных компетенций ОПК-2 и ПК-23. В формировании данных компетенций участвуют и другие дисциплины. Преподавание дисциплин идет в соответствии с учебным графиком, изучение дисциплины «Методология социальных исследований» приходится на 6 семестр обучения.

На наш взгляд, при составлении компетентностно–ориентированного задания курсовой работы в содержание необходимо включать дисциплины, материал которых уже изучен студентами. Таким образом, в окончательный перечень дисциплин, включены те, изучение которых не приходится на более поздний срок. В итоге список дисциплин, подлежащих включению в содержание курсовой работы, будет следующим (таблица 1):

Таблица 1

Список дисциплин и формируемых ими компетенций

Компетенции	Дисциплины, участвующие в формировании элементов компетенции
ОПК-2 – способность анализировать социально-экономические задачи и процессы с применением методов системного анализа и математического моделирования	Теория вероятностей и математическая статистика (ТВМС), Теория систем и системный анализ (ТССА), Психология управления (ПУ), Логика
ПК-23 – способность применять системный подход и математические методы в формализации решения прикладных задач.	Математика, Дискретная математика (ДМ), ТВМС, ТССА, ПУ, Информационная диагностика социальных объектов и процессов (ИДСОП), Социальная психология (СП), Психодиагностика, Социология, Логика.

После определения перечня дисциплин, следует установить какие темы, разделы дисциплин должны быть включены в задание курсовой работы. Дать общие рекомендации в данном вопросе сложно, так как содержание каждой учебной дисциплины имеет особенности, зависящие от ряда причин: специфики вуза, института, кафедры, направления и профиля подготовки, уровня подготовки студентов и ряда других факторов.

На основе анализа формулировок компетенций, рабочих программ дисциплин, можно сделать вывод, что компетентностно–ориентированное задание курсовой работы по МСИ должно заключаться в анализе социально–экономического объекта (процесса). Анализ должен предполагать: проведение системного анализа (является предметом изучения ТССА), исследование социально–экономического объекта как объекта управления (предмет ПУ, Социологии), планирование и проведение социального исследования (МСИ, СП, Психодиагностика), обработку и статистический анализ экспериментальных данных средствами автоматизированных систем (ТВМС, ИДСОП), построение математической модели социальных процессов и явлений (Математика, ДМ), формализацию рассуждений и результатов анализа социально – психологических исследований (ДМ, Логика).

Курсовая работа, задание которой представляет собой компетентностно–ориентированное задание, может выступать и как средство формирования компетенций и как инструмент оценки уровня сформированности компетенций. При проектировании задания курсовой работы как компетентностно–

ориентированного задания необходимо включить в ее содержание все требуемые по конкретному направлению подготовки компетенции с учетом решаемых профессиональных задач установленных стандартом. Для этого необходимо провести анализ компетенций в формировании которых участвует дисциплина, определить компоненты, которые должны быть сформированы к этому времени и на основании анализа формулировок компетенций, рабочих программ дисциплин и будущих профессиональных задач осуществить проектирование компетентностно–ориентированного задания.

Список литературы:

1. Бобиенко О.М. Курсовая работа (проект) как инструмент оценки деятельностных результатов образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 3 (19). – С. 90-93.
2. Дмитриева А.В., Москалева О.И., Степанов А.Г. Курсовая работа как средство формирования и контроля компетенций выпускника высшей школы // Актуальные проблемы экономики и управления. – 2016. – №1 (9). – С. 60-64.
3. Драчук Н.В. Курсовая работа как объект компетентностно-ориентированного оценивания в системе профессионального образования // Современные образовательные технологии. – 2016. – № 10. – С. 86-90.
4. Симонова А.Л., Баран М.И. Компетентностно–ориентированные задания по информатике как средства развития компонентов инженерного мышления школьников // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2016. – Т. 2. – № 12. – С. 1099-1101.

УДК 372.8

НОВЕЙШИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ СРЕДСТВА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*О.В. Мартынова**

*Красноярский государственный аграрный университет,
г. Красноярск, Россия*

Статья посвящена некоторым мультимедийным средствам обучения, применяемым на занятиях английского языка в Красноярском государственном аграрном университете.

Ключевые слова: мультимедийные средства обучения, компьютерные программы, личностно-ориентированный подход, самостоятельная работа, обучающие программы, внеклассная деятельность, электронный словарь, критерий выбора.

This article is devoted to some multimedia learning tools used at English lessons in the Krasnoyarsk state agrarian university.

* © Мартынова О.В., 2017

Key words: multimedia learning tools, computer programs, student centered approach, self-study, training programs, extracurricular activities, electronic dictionary, choice criterion.

Значение современных, а именно мультимедийных средств обучения невозможно недооценивать при организации образовательного процесса в неязыковом вузе. Прежде чем мы рассмотрим новейшие мультимедийные средства на иностранном языке, целесообразно дать определение данному термину. Под мультимедия понимается одновременное использование различных форм представления информации, а конкретно текстовой, аудио- и видеоинформации [2]. На разных ступенях обучения иностранному языку данные средства находят широкое применение. В младших классах компьютерные программы представлены главным образом в виде анимации, что позволяет построить прочные связи между звуком и изображением на письме в занимательной, интересной для детей форме. В средней, старшей и высшей школе обучающие программы помогают легко работать со словарями и текстами.

Положительным моментом в использовании компьютерных технологий на занятиях иностранного языка является то, что они помогают реализовать личностно-ориентированный подход к обучению. При этом такое обучение позволяет преподавателю организовать самостоятельную работу студентов с учетом их особенностей и интересов, снабдить процесс современными учебными материалами, интенсифицировать процесс обучения за счет ускорения мыслительного процесса студентов, сделать занятия иностранного языка интереснее. Но отмечая достоинства обучающих программ, надо сказать, что для повышения эффективности процесса усвоения и закрепления материала необходимо руководство преподавателя. Таким образом, функция преподавателя иностранного языка видится именно в организации учебного процесса по применению современных мультимедийных средств.

По мнению преподавателей и методистов, мультимедийные средства помогут студентам при объяснении новой темы для создания ассоциативных образов, при окончании работы над новым учебным материалом, при лексическом и грамматическом контроле. При этом преподаватель использует компьютерные программы не только на занятиях, но и при организации самостоятельной работы студентов, что способствует закреплению знаний обучающихся за счет дополнительного повторения изученного материала [1].

Современные обучающие технологии можно и нужно применять во внеклассной деятельности, например при подготовке и проведении воспитательных мероприятий на различную тематику. В качестве примера можно привести «Рождественскую вечеринку», организованную преподавателями кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации для студентов Красноярского государственного аграрного университета. На данном мероприятии широко использовались компьютерные технологии, например презентации и рекламные ролики.

На занятиях иностранного языка в неязыковом вузе могут применяться различные мультимедийные средства, в зависимости от целей и задач, решаемых на каждом конкретном занятии [5]. В связи с довольно низким уровнем знаний и умений по иностранному языку у студентов, поступивших в Красноярский государственный аграрный университет в 2016, преподаватели кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации вынуждены использовать в своей работе компьютерные программы, предназначенные для студентов начального уровня. Например, такая программа как «Учите английский» способствует развитию фонематического слуха студентов за счет применения качественного аудиовизуального материала, повышает качество произношения, расширяет словарный запас, формирует навыки чтения на иностранном языке благодаря возможности прослушать текст несколько раз.

При использовании данной программы преподаватели могут применять не только групповую, но и индивидуальную форму работы, что приводит к улучшению качества изученного материала, а сильным студентам помогает быстрее продвинуться в изучении предмета.

При организации учебного процесса на занятиях иностранного языка целесообразно использовать компьютерные словари разных типов, что ставит перед преподавателем задачу обучить студентов работать с данными словарями [3]. Навыки работы с электронными словарями ускоряют поиск лексической единицы, что повышает темп занятия. Все словари имеют транскрипции и озвучены носителями языка, а так же иллюстрированы. При выборе мультимедийных средств, используемых на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе, можно применять следующие критерии: возрастное соответствие, соответствие целям и задачам каждого отдельного занятия, тематическое соответствие и присутствие в компьютерной программе оценки действий обучающихся [4].

Всем уже понятно, что компьютеризация нашего современного общества обязательно отражается на образовании в целом, в том числе и на высшей школе. Таким образом, современные студенты все чаще применяют мультимедийные учебные средства, а преподавателям, чтобы соответствовать требованиям современного мира, невозможно обойтись без их использования. Последние тенденции свидетельствуют о том, что мультимедийные средства обучения в ближайшее время будут применяться в практике преподавания во всех учебных заведениях.

Список литературы:

1. Карамышева Т.В. Изучение иностранного языка с помощью компьютера. В вопросах и ответах. – СПб.: Издательство «Союз», 2001. – 192 с.
2. Лазарева О.С. Информационные технологии в преподавании иностранного языка // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, – 2010. – №7. – С. 207-210.
3. Неделкова А.А. Мультимедийные технологии в обучении английскому языку // Среднее профессиональное образование. – 2012. – №7. – С. 24-25.

4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. – М., – 2000. – 224 с.
5. Цатурова И.А., Петухова А.А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам: учебное пособие для студентов вузов. – М., – 2004. – 232 с.

УДК 378.2

РОЛЬ ВЫСТАВОЧНОЙ РАБОТЫ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ АКАДЕМИИ АРХИТЕКТУРЫ И ИСКУССТВ ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)

А.В. Коваленко*

*Академия архитектуры и искусств Южного федерального университета
г. Ростов-на-Дону, Россия*

В статье описана роль выставочной работы в архитектурном вузе. На основе многолетнего личного опыта рассмотрены положительные аспекты выставочной деятельности, её результаты в образовательном процессе и перспективы развития.

Ключевые слова: выставочная деятельность, архитектурное образование, оформительское мастерство, формирование учебно-методического материала, развитие архитектурной школы.

The article describes the role of exhibition work in an architectural institution. On the basis of many years of personal experience, positive aspects of exhibition activity, its results in the educational process and prospects for development are considered.

Key words: exhibition activity, architectural education, design skills, the formation of educational materials, the development of the architectural school.

Студенты и преподаватели Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета (ААИ ЮФУ) в дипломных и курсовых архитектурных проектах выполняют большую исследовательскую и экспериментальную работу. В итоге нарабатывается интересный проектный материал. Дипломные и курсовые проекты студентов представляет учебно-методическую и общекультурную ценность. Демонстрация лучших достижений даёт следующие результаты:

1. Студенческие работы раскрывают творческий потенциал, демонстрируют свободу фантазии и нацеленность в будущее. Даются многообразие вариантов решения какой-либо поставленной задачи;

2. В стенах учебного заведения студенческие проекты выступают как положительный пример и обучают студентов. Создается некое насыщенное информационное пространство;

* © Коваленко А.В., 2017

3. Многолетняя база данных лучших студенческих проектов позволяет увидеть историю развития учебного процесса. Собранный систематизированный материал является важным элементом в формировании архитектурной школы;

4. Сохранённые студенческие проекты нынешних преподавателей ВУЗа, а так же выдающихся выпускников академии позволят студентам осмыслить и понять наши «творческие корни» и укрепить здоровый патриотический дух.

Следовательно, экспонирование дипломных и курсовых проектов, то есть демонстрация достижений студентов является очень актуальной темой. Организация выставок – это целое направление в жизни нашей академии архитектуры и искусств.

В академии проводится широкая выставочная деятельность в разных направлениях. Можно выделить два основных направления: *архитектурное и художественное*. Архитектурное направление включает в себя: проекты по архитектуре жилых, общественных и промышленных зданий, дизайну городской среды, реконструкции и реставрации архитектурного наследия, градостроительству, дизайну интерьера и предметному дизайну. Художественное направление – это декоративно прикладное искусство, керамика, гобелен, костюм и графический дизайн.

Уровень выставки связан с информационным пространством, подразумевает её значение, масштаб, т.е. для кого рассчитана выставка. Можно выделить три основных уровня: *университетский, городской и международный*.

1. Университетский уровень.

Выставки, проходящие в рамках Южного федерального университета, составляют этот уровень. К таким выставкам относятся «Торжественное начало учебного года». Эта выставка проходила в театре Музыкальной комедии. В фойе театра располагались выставочные модули факультетов ЮФУ и проводился праздничный концерт. Эта выставка проводилась в начале учебного года в сентябре.

Университетский уровень может иметь *столичный* характер. В 2007 году проходила выставка ЮФУ в МГУ в Москве. Были представлены итоги работы университета.

В ЮФУ очень широко развита выставочная деятельность. Существует специализированный выставочный зал «КИБИ МЕДИА ЦЕНТР» с насыщенным графиком мероприятий. Факультеты ЮФУ там проводят всякого рода интерактивные семинары, тренинги, выставки, конкурсы, дискуссии и т.п. Академия архитектуры неоднократно организовывала в зале свои выставки. Можно привести пример, выставку лучших дипломных проектов в 2015. Комиссия академии архитектуры и искусств отбирала лучшие работы для международного смотра-конкурса выпускных работ. Студенты ЮФУ, проживающие в общежитии имели возможность посетить выставку.

Примером университетской выставки служит выставка дипломных проектов кафедры дизайна ААИ. Выставка проходила в стенах учебного корпуса Мехмата в 2007 году. В просторных пространствах коридоров и фойе были выставлены дизайнерские проекты. Планшеты экспонировались вдоль стен и ярко украшали пространство учебного корпуса. Выставка проходила около месяца. В то время недавно произошло объединение университета и академии. Это было своего рода межвузовское знакомство.

В *рамках академии архитектуры* так же проводятся свои выставки. В 2015 проходила большая выставка с праздничным концертом в рамках празднования 50-летия Ростовской архитектурной школы. Совместно прошел смотр-конкурс дипломных проектов архитектурных вузов. Издана замечательная книга «50 лет Ростовской архитектурно-художественной школе». В книге изложена история академии архитектуры и подробно представлено творчество её сотрудников.

Периодически в дни школьных каникул проводятся «Дни открытых дверей» в рамках этого мероприятия выпускающие кафедры оформляют аудитории фрагментами дипломных проектов. В холле учебного корпуса выставляются демонстрационные планшеты по направлениям академии архитектуры. И следует выделить *кафедральный уровень* выставок. Ежегодно в академии архитектуры проходит студенческая конференция и в рамках этой конференции действует выставка лучших курсовых проектов. Выставка организуется в учебных аудиториях. По итогам курсового проекта отмечаются лучшие студенческие работы. Кафедрой архитектуры жилых и общественных зданий (АЖОЗ) разработаны дипломы первой, второй и третьей степени. Дипломами отмечаются шесть лучших работ: одна – дипломом первой степени, две – дипломом второй степени и три работы дипломом третьей степени. В отборе работ принимают участие преподаватели кафедры. Дипломы за лучшую курсовую работу имеют значение для рейтинга студентов. Такая практика выбора лучших курсовых проектов в ААИ существует и на кафедре основ архитектурно-художественного проектирования. Это работа зависит от энтузиазма преподавателей и инициативы заведующего кафедрой. Такая практика создаёт хорошую творческую атмосферу в студенческой среде.

К методической оформительской работе относится разработка альбомов лучших курсовых проектов. На кафедре АЖОЗ в 2008 году по итогам одного из курсовых проектов «Многоуровневая автостоянка» был сформирован Альбом лучших курсовых проектов формата А3. В альбом вошли 26 лучших работ. На листе представлены фотокопия проекта, фотография макета и информация о студенте и руководителях.

2. Городской уровень.

В городской уровень выставок входят специализированные строительно-архитектурные выставки, которые проводит специализированный городской выставочный центр «Дон-Экспо». Выставки носят сезонный характер – проводятся весной и осенью. Оргкомитет выставки предоставляется ААИ около

60-80 погонных метров выставочной площади. Выпускающие кафедры академии представляют дипломные проекты, связанные с тематикой Ростова-на-Дону. Экспонируются лучшие курсовые проекты, которые актуальны для города: многоуровневая автостоянка, безлифтовый жилой дом, малая гостиница и др. Практика таких выставок даёт рекламу учебному заведению и красочно оформляет интерьеры строительно-архитектурной выставки.

В музее изобразительных искусств проводилась выставка лучших итоговых бакалаврских проектов. Это было яркое событие, был сюжет в городских теленовостях. Тема итогового проекта: «Многоэтажный жилой дом». На выставке было представлено около 14 проектов на планшетах, которые экспонировались на стенах, а в центре зала на подиуме были выставлены макеты жилых домов (около 30 макетов). Получился уникальный красочный мини город из макетов необычных жилых домов. Выставка очень понравилась горожанам.

Ярким городским событием является «Фестиваль науки». Это ежегодное мероприятие проходит на площадке выставочного центра «Дон-Экспо». Российские высшие и средне-технические учебные заведения экспонируют материал о себе, на выставочных модулях проводят мастер-классы. Школьники и их родители могут ознакомиться с материалом и поучаствовать в работе. Это масштабное мероприятие проводится в течение трёх дней. Организатором выступает Южный федеральный университет.

Городской уровень выставок может иметь *областной* характер. В 2008 году в моей выставочной практике была выставка «Инновации селу», она проходила в хуторе Погорелов Белокалитвинского района Ростовской области. В рамках «VII международных Каяльских чтений на Дону и реке Калитве» и реконструкции некоего значимого исторического события. На это мероприятие собирались люди, которые увлечены восстановлением древнерусских костюмов и боевого оружия. Было инсценировано сражение на реке. В здании сельсовета была развернута выставка Экодомов. Выставлялись студенческие проекты и макеты кафедры АЖОЗ. Такое мероприятие привлекает внимание и обогащает культуру села.

Наиболее ответственным городским уровнем является *столичный* уровень. В 2007 году в СК «Олимпийский» (Москва) в рамках 8-й специализированной выставки «Отечественные строительные материалы 2007» прошёл заключительный этап конкурса лучших курсовых и дипломных работ студентов строительных государственных образовательных учреждений России. Представлены дипломные проекты кафедры АЖОЗ. По итогам конкурса институт архитектуры и искусств получил диплом победителя в номинации социальное жильё и диплом участника выставки «Отечественные строительные материалы 2007».

3. Международный уровень.

К международному уровню относится два основных мероприятия: Международный смотр-конкурс выпускных квалификационных работ по

архитектуре и дизайну и Смотр творчества студентов архитектурных вузов и колледжей.

Международный смотр-конкурс выпускных квалификационных работ по архитектуре и дизайну проводит МООСАО (Международная общественная организация содействия архитектурному образованию). Конкурс проходит ежегодно в конце сентября, начале октября. Ежегодно место проведения смотра меняется. Работу по организации берёт на себя какая-либо архитектурная школа. Важно отметить, что это очень ответственная, почётная и трудоёмкая работа. Академия архитектуры и искусств организовывала смотр дважды: в 2001 и в 2015 году. На смотр-конкурс представляется фотокопия дипломного проекта на двух планшетах размером 60 на 80 см (горизонтальная компоновка), аннотация к диплому, фотография студента. От 15 дипломных проектов выбирается одна лучшая работа, которая представляется на смотр. От выпускающих кафедр получается от одной до пяти работ, всего академия представляет около 30 работ. В академии архитектуры разрабатывается единый шаблон для оформления проектов. В нижней части планшетов располагается стандартная подпись вуза с логотипом. С 2015 года стали использовать QR-код на планшете. Электронная версия работы загружается в интернет. Все работы ещё распечатываются на А3 формате. Мероприятие проходит в течение недели. За это время комиссии оценивают все представленные работы по трём категориям: работы первой, второй и третьей степени. Наиболее выдающимся проектам присваиваются дипломы Союза архитекторов и дипломы Союза дизайнеров. Из всех представленных работ выбирается одна самая лучшая. По итогам работы формируется диск с электронными версиями проектов.

Смотр-конкурс «Творчество студентов вузов и колледжей» проходит ежегодно в рамках Международного фестиваля «Зодчество» в Москве. Это очень значительное столичное мероприятие, на которое съезжаются многие архитекторы со всей страны. Проходят мастер-классы знаменитых архитекторов со всего мира, организуются экскурсии, работают сразу несколько выставочных площадок в Москве. Получается своеобразный праздник архитектуры. Как один из разделов, работает смотр творчества студентов вузов и колледжей. Требования к представленным работам следующие: по специальному шаблону оформляется планшет размером 1 на 1,4 метра (есть возможность оформить два планшета). На планшете создаётся коллаж из творческих работ студента. Центральное место экспозиции занимает фрагмент дипломного проекта. Смотр-конкурс проходит в два этапа. Примерно за месяц до начала фестиваля все присланные работы экспонируются в Центральном доме архитектора, жюри оценивает работы. Выделяются лучшие проекты, которые выставляются на фестивале «Зодчество». В последние годы все присланные работы экспонируются на фестивале. Экспозиция академии архитектуры и искусств из Ростова-на-Дону очень масштабно выделяется на фоне остальных проектов. Надо отметить, что одновременно на фестивале «Зодчество» работает и смотр детского творчества. Центр довузовской

подготовки Академии архитектуры и искусств ежегодно представляет свою экспозицию на смотре.

Все описанные уровни являются важными для Академии архитектуры и искусств и для Южного федерального университета. Они формируют благоприятный имидж и раскрывают творческий потенциал учебного заведения. Актуальным является поиск новых эффективных форм демонстрации достижений студентов и преподавателей, поэтому следует обозначить перспективные пути развития выставочной деятельности:

1. Размещение лучших студенческих проектов и проектов преподавателей на сайте Южного федерального университета. Сейчас эта работа проводится и её следует активно развивать;

2. Современные технологии позволяют студентам самостоятельно выставлять свои работы в интернете. Так, например, студент четвёртого курса Олег Чепраков создал видеоролик к курсовому проекту «Многофункциональный жилой комплекс» и разместил в интернете. Вот ссылка на его работу: https://www.instagram.com/p/BO1Fill3To/?taken-by=olegov_arc;

3. Активное использование выставочной площадки в центре города – систематическое проведение архитектурных выставок. Это позволит внедриться в общественную жизнь города;

4. Результаты защит дипломных проектов представлять на городском телевидении. Создавать яркие информационные сюжеты в теленовостях;

5. Возрождение практики видеозаписей защит дипломных проектов. Кроме электронного материала самого проекта, можно будет хранить и результаты его защиты и обсуждения.

Данные мероприятия позволяют эффективно внедрять результаты в образовательный процесс. Мной наработан богатый опыт оформительских работ. В академии архитектуры и искусств с 2000 года занимаюсь оформлением работ студентов на выставках. Несу за эту работу ответственность. Имею большой опыт оформительских работ, есть много наработок: разработка информационных планшетов академии, дизайн благодарственных писем и дипломов участников, высококачественное оформление выставочных работ по образным профилям, аккуратное оформление креплений для работ и многое другое. Мною оформлено большое количество выставок различного уровня и масштаба. На мой взгляд, наработанный опыт выставочной деятельности и оформительского мастерства является ценным материалом для архитектурного образования. Дальнейшее развитие даст положительные результаты в воспитании будущих архитекторов.

Список литературы:

1. Петелин В.Г. Основы менеджмента выставочной деятельности: учебник для студентов вузов – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 447 с.

2. Александрова Н., Сорокина Е., Филоненко И. Выставочный менеджмент Технологии организации и рекламно-информационного сопровождения выставок и конференций. – Ростов н/Д, «Экспертное бюро» 2001. – 212 с.
3. Пасмуров А.Я. Как эффективно подготовить и провести конференцию, семинар, выставку Event-менеджмент – СПб. : Питер – 2006. – 272 с.

УДК 378.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Н.Г. Рубцов*

*ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Республика Коми, Россия*

В статье рассматриваются вопросы внедрения мультимедийных технологий в образовательном процессе высших учебных заведений, на примере дисциплины физическая культура. Представлен пример использования технических средств на практическом занятии по разделу «Лыжная подготовка»

Ключевые слова: мультимедиа, лыжная подготовка, физическая подготовка, наглядное обучение.

In the article the questions of introduction of multimedia technologies in educational process of higher educational institutions, on an example of discipline physical culture are considered. An example of the use of technical aids in a practical lesson in the section «Ski Preparation»

Key words: multimedia, ski preparation, physical training, visual training.

Одним из главных инструментов в образовании, позволяющий открывать путь в новый мир, являются современные инновации методики и информационные технологии. Использование информационных технологий в образовании - одна из ключевых проблем стратегического планирования - путь к модернизации системы образования в целом. Вот почему информационные технологии образования в России, приобретает огромное значение. Для свободной ориентации в потоке информации современный специалист любого профиля должен уметь работать с информацией при помощи компьютеров, телекоммуникаций и других средств информационных технологий. Реализация этой потребности невозможна без включения информационной компоненты в систему подготовки и переподготовки современного специалиста. Это в полной мере относится и к преподавателям по физической культуре и спорту. Несмотря на имеющиеся трудности, связанные с организационными, материально-техническими, научно-методическими особенностями внедрения современных

* © Рубцов Н.Г., 2017

информационных технологий в область физической культуры и спорта, они вызывают определенный интерес у ряда специалистов.

Применение новых информационных технологий в педагогическом процессе вуза и школы способствовало появлению специфических методов и приемов обучения и расширению средств воздействия на психическую сферу обучающихся [2]. В современном образовании важно изменять специфику подхода к обучению. Нынешнее экономическое положение в стране направляет к новым изобретениям, новшествам, инновациям и заставляет использовать новые технологии.

В учебном процессе студентов высших учебных заведений лыжная подготовка занимает особо важное место. Ходьба на лыжах по различному рельефу местности всесторонне воздействует на организм, способствует развитию сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышает силу, выносливость, совершенствует координацию движений, пребывание на свежем воздухе при различных температурных условиях закаляет организм занимающихся. Умение передвигаться на лыжах является основным средством профессионально-прикладной физической подготовки будущих агрономов, медиков, финансистов, бухгалтеров, экономистов, коммерсантов, инженеров-механиков и других профессий.

Преподаватели и тренеры должны уметь проводить нестандартные занятия по лыжной подготовке в спортивном зале, на примере использования мультимедийных технологий [1]. Так как из-за плохих погодных условий порой нельзя провести их на улице, не всегда имеется необходимое количество лыжного инвентаря. В спортзале можно осуществлять начальное разучивание, закрепление и дальнейшее совершенствование лыжных ходов, поворотов и других элементов лыжных ходов, имитируя их. Под имитацией понимается выполнение лыжных ходов без лыж на месте или в движении, особенно на начальном этапе обучения. Это способствует успешному овладению необходимыми знаниями, умениями и навыками с дальнейшим их применением непосредственно на лыжне.

Мультимедийные технологии – одно из наиболее бурно развивающихся направлений новых информационных технологий, используемых в учебном процессе

Мультимедиа – это интерактивная система, обеспечивающая одновременное представление различных видов данных, содержащих текстовую, звуковую и визуальную информацию – графику, видео, анимацию. Например, в одном объекте может содержаться текстовая, аудиальная (звуковая), графическая и видео информация, которую мы можем не только наблюдать, но и управлять через системы ввода и вывода информации.

Мультимедийные обучающие технологии – это совокупность технических обучающих средств и дидактических средств обучения. Технические средства мультимедиа обеспечивают преобразование информации (звука и изображения) в цифровую форму с целью ее хранения и обработки, а

также обратное преобразование, чтобы эта информация могла быть адекватно воспринята человеком.

Программные продукты, обладающие свойствами мультимедиа (учебники, справочники, энциклопедии, тесты, учебные электронные курсы), распространяются, как правило, на компакт-дисках. То есть для использования таких продуктов необходим накопитель DVD/CD-ROM. Для работы со звуком и видео на компьютере разработано множество программных средств, которые обеспечивают воспроизведение, редактирование, запись аудио и видеоинформации, представленной в различных форматах, с устройств разных типов.

Несомненным достоинством и особенностью технологии являются следующие возможности мультимедиа:

- повышение информативности занятия;
- стимулирование мотивации обучения;
- повышение наглядности обучения;
- осуществление повтора наиболее сложных для запоминания моментов;
- реализовать доступность и восприятие информации за счет параллельного представления информации в разных модальностях: визуальной и слуховой;
- возможность осуществления непрерывного музыкального или любого другого аудио-сопровождения, соответствующего статичному или динамичному визуальному ряду;
- возможность использования видеофрагментов из фильмов, видеозаписей и т.д., функции "стоп-кадра", покадрового "пролистывания" видеозаписи;
- возможность создания больших баз данных в компактном виде.

Целесообразность компьютеризации определяется мерой достижения педагогической, методической и экономической эффективности по сравнению с традиционными формами учебной работы.

Технология компьютерного обучения рассматривается как обучение с учетом конечных результатов деятельности учеников, придается характер устойчивого, целенаправленного и эффективного процесса познания. Использование компьютерных технологий в обучении - разновидность процесса управления познавательной активностью занимающихся [3].

Именно мультимедийные технологии позволяют преподавать стандартную лыжную подготовку по новому, особенно в регионах, где климат с очень низкими температурами, при этом сохраняя качественный образец самой подготовки. Использование видеомонитора установленного в спортивном зале дает возможность просмотреть и охарактеризовать технические элементы ведущих лыжников России, в нужный момент сделать паузу для конкретики двигательного действия.

На примере освоения одновременного двухшажного хода, регламент следующий. Занимающиеся располагаются в шеренге по длине зала на линии

флажков. В зависимости от количества присутствующих они могут разделиться на группы. При этом применяют фронтальный или групповой метод организации занятия. Занятия начинаются с разминки. Она включает ходьбу и бег. Во время ходьбы необходимо выполнить ряд упражнений, направленных на группы мышц, задействованные в том или ином движении лыжника. Бег и ходьба с выполнением упражнений чередуются несколько раз.

Обучение попеременному двухшажному ходу через имитацию начинается с создания у учащихся общего представления о нем. Прежде всего, необходимо объяснить, для чего изучается и где применяется данный вид лыжного хода; затем осуществить образцовый показ хода в целом и предложить выполнить его учащимся. Дается представление на мониторе движения по лыжне лыжника-гонщика и занимающиеся визуально воспринимают движения. Каждый элемент можно просмотреть в несколько повторений и провести анализ двигательных действий занимающихся с обсуждением видимых ошибок.

Естественно, дети не смогут воспроизвести его правильно с первого раза. На этом этапе обучения необходимо разделить ход на отдельные движения и приступить к обучению.

Преподаватель или тренер должен уделить особое внимание правильному распределению времени для решения поставленных задач, учитывая индивидуальные способности каждого учащегося, особенности возраста, пола, степень усвоения учебного материала.

Параллельно с представлением учебного материала можно сделать исторический обзор, как аспект теории спорта истории и современного развития. Где проводились соревнования конкретного материала, уровень подготовки спортсмена, основные достижения.

Сочетание комментариев преподавателя с видеоинформацией или анимацией значительно активизирует внимание занимающихся к содержанию излагаемого преподавателем учебного материала и повышает интерес к новой теме. Обучение становится занимательным и эмоциональным. При этом существенно изменяется роль преподавателя в учебном процессе. Он эффективнее использует время занятий, сосредотачивая внимание на обсуждении наиболее сложных и важных фрагментов учебного материала.

Активизация воздействия на обучаемых с применением мультимедийных средств, связана с тем, что:

- во-первых, обучающая среда создается с наглядным представлением информации в цвете (психологами доказано, что запоминаемость цветной фотографии почти в два раза выше по сравнению с черно-белой);
- во-вторых, использование анимации является одним из эффективных средств привлечения внимания и стимулирования эмоционального восприятия информации;
- в-третьих, наглядное представление информации в виде фотографий видеофрагментов смоделированных процессов оказывает более сильное эмоциональное воздействие на человека, чем традиционное, поскольку оно

способствует улучшению понимания и запоминания физических и технологических процессов (явлений), демонстрируемых на экране.

Благодаря современной технологии использования видеозаписей с ведущих соревнований, учебно-тренировочных сборов, контрольных стартов спортсменов для обучения в вузах, где проводится лыжная подготовка, этот элемент повышает моторную плотность занятия и заостряет внимание на сложных элементах движений. Занимающиеся могут оценить свои ошибки и отдельным методом изучить навык.

Таким образом, применение мультимедийных технологий в преподавании лыжной подготовки:

1. Делает занятия более интересными и развивает мотивацию к обучению.
2. Позволяет учащимся понимать более сложные идеи в результате более ясной, эффективной и динамичной подачи материала.
3. Предоставляет больше возможностей для развития личных и социальных навыков.
4. Позволяет обращаться к всевозможным электронным ресурсам, приспособившись к своим потребностям.
5. Учит учащихся работать более творчески и становиться более уверенными в себе.
6. Представляет исполнение совершенной техники ведущими лыжниками России.

Список литературы:

1. Аминов И. Б., Ходжаева Д. Ф. Применение средств мультимедийных технологий как условие повышения качества обучения // Молодой ученый. – 2015. – №21. – С. 759-761.
2. Логинова Л.В. Психолого-педагогические возможности мультимедийных технологий обучения в развитии социально-экономического образования. //Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2010.– №4-3. – С.104-110.
3. Здзидоветский Д.Э., Белобородова А.А., Данилина Е.П., Кембель В.Р., Томнюк Н.Д. Применение мультимедийных технологий в образовательном процессе. В сборнике: Инновационно-образовательные технологии и эффективная организация учебного процесса в медицинском вузе. Материалы конференции. – 2011. – С.149-150.

ВНЕДРЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ КАК ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА

А.А. Гончарова*

*Сергиево-Посадский гуманитарный институт
г. Сергиев Посад, Россия*

В статье анализируется использование метода проектов в процессе обучения иностранным языкам. Метод рассматривается как личностно-ориентированный. Предложены варианты проектов для уроков иностранного языка в школе.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, обучение иностранным языкам

The use of project method in foreign languages teaching is analyzed in this article. This method is considered as the personality-centered one. The author gives some examples of projects to be useful in foreign languages lessons at school.

Keywords: project method, project activities, foreign languages teaching

Хотя метод проектов принято относить к предметно-ориентированным педагогическим методам, в рамках его применения для обучения иностранным языкам правомерно рассмотреть его и как личностно-ориентированный. Такие методы, как утверждает И.П. Подласый, предполагают учет индивидуальных особенностей ученика как личности, формирование условий для его развития, самореализации, умения выстраивать рассуждения и выдвигать собственные суждения [6].

По мнению Ю.М. Малащенко, личностно-ориентированные методы реализуются при выполнении следующих условий:

- включение ученика в процесс творчества;
- преподнесение ему усложненных задач;
- организация взаимодействия с другими учениками;
- организация самообразования;
- использование информационных технологий;
- постановка дополнительных целей, кроме непосредственного познания (в частности, цели развития личности).

Соответственно, обученный по такому методу ученик в дальнейшем сможет продолжить свое интеллектуальное и культурное развитие, научиться продуктивно работать с информацией, применять ее для решения нестандартных задач на протяжении жизни, критически мыслить, но при этом будет достаточно коммуникативным и способным работать в команде [5]. Важность проектной деятельности как компонента в изучении иностранного языка отметила И.А. Зимняя еще в начале 90-х годов. Она трактовала ее как

* © Гончарова А.А., 2017

нестандартный путь организации образовательного процесса, базирующийся на активных методах действия. Непосредственно под проектом ученый подразумевает работу, выполняемую учениками самостоятельно, по собственному плану, в процессе которой речевое общение встраивается в интеллектуально-эмоциональный контекст [3].

По мнению Р.И. Агаларовой и Д.М. Усмановой, проектная деятельность на уроках английского языка позволяет не только в более интересной форме знакомить учеников с материалом, но и знакомит их с окружающим миром, способствует их социализации, учит работе с информацией. В процессе работы над проектом на иностранном языке школьник повышает культуру речи (причем как письменной, так и устной), использует знания, полученные в рамках изучения других дисциплин (в зависимости от выбранной темы) [1]. Последнее обеспечивает реализацию метапредметного подхода.

По данным наблюдений О.М. Ивановой, проектная деятельность создает условия для свободного мышления, в которых ученик может более продуктивно воспринимать материал и выражать собственные мысли. Кроме того, она способствует произвольному запоминанию лексики по теме и грамматических структур, что повышает эффективность изучения непосредственно иностранного языка [4].

Актуальным вопросом является определение типов проектов, наиболее релевантных целям обучения конкретной дисциплине. В процесс обучения иностранным языкам проектная деятельность может, как быть внедрена непосредственно, так и использоваться в качестве альтернативной или внеаудиторной формы работы. Сами проекты можно классифицировать по:

1. Доминирующему типу деятельности (ознакомительно-ориентировочная, исследовательская, прикладная, творческая).
2. Предметно-содержательной области (моно- или метапредметный проект).
3. По количеству участников (индивидуальный, парный, групповой, для всего класса/группы).
4. По продолжительности реализации (к следующему занятию, на время изучения темы, на месяц, на четверть/семестр).
5. По характеру контактов (внутренний, с привлечением учеников/студентов других учебных заведений, с участием иностранных сверстников).
6. По характеру координации со стороны преподавателя (жесткий, гибкий, неявный) [7].

Данная классификация довольно общая и используется, по сути, при внедрении проектной деятельности во все учебные дисциплины. Нам же требуется конкретизация в отношении обучения иностранным языкам. Так, например, А.Д. Щербов выделяет 4 вида проектов для студентов вузов:

1. Направленные на развитие общеязыковых компетенций. В эту категорию может быть отнесен любой исследовательский проект на тему, близкую по содержанию к теме занятия.

2. Направленные на развитие языковых компетенций на основе общих профессиональных. Это может быть проект, связанный с будущей сферой деятельности студента.

3. Направленные на развитие языковых компетенций на основе специальных профессиональных. К ним относятся проекты, связанные с имитацией выполнения какой-либо трудовой функции будущего специалиста.

4. Направленные на развитие непосредственно профессиональных языковых компетенций. Для этого могут использоваться совместные проекты с зарубежными студентами [8].

Такой принцип классификации правомерно экстраполировать и на процесс обучения иностранным языкам в средней школе. Первый вариант подходит для школьников в том же виде, что и для студентов. Например, в учебнике английского языка для 7 класса EnjoyEnglish предложена тема урока «Speaking about Famous People» («Говорим об известных людях»). В качестве образца приводится текст об Андрее Сахарове [2, с.18]. В работе над проектом каждому ученику может быть предложено, написать мини-доклад на английском языке о заинтересовавшей его известной личности. Групповое задание может включать соревновательный элемент: каждой группе будет предложено найти как можно больше занимательных фактов о предложенной персоне. Для обеспечения метапредметных связей список интересных личностей можно формировать в соответствии с фактом их упоминания на других уроках в пределах последних нескольких уроков. Так, например, доклад может быть об Архимеде (физика), Пифагоре (геометрия), героях былин (литература).

Во втором варианте за будущую сферу деятельности можно принять любимый предмет из школьной программы. Дети, тяготеющие к естественным наукам, опишут на английском языке наблюдаемые процессы или поставленные опыты. Ученики, предпочитающие, гуманитарные науки, подготовят доклады-презентации (например, по историческому событию или важному аспекту жизни общества). Любителям физкультуры можно предложить в качестве проекта репортаж с соревнований или запись комментирования одного из уроков. Подобные проекты будут способствовать более эффективному запоминанию лексики, а также повышению вовлеченности в изучение сразу двух дисциплин, углублению знаний.

Третий вариант доступен к реализации в творческо-игровых проектах на иностранном языке. Это могут быть небольшие сценки, разыгранные во время урока, или спектакли, демонстрируемые перед всей школой, где дети сыграют роли, например, представителей определенных профессий, участников конкретных событий или сторонников тех или иных культур мира. При этом сценарий пишется самими учениками под гибким контролем учителя. В данном

случае возможно обеспечение коммуникации между учениками разных классов. Данного рода проекты в большей степени нацелены на развитие навыков говорения, способствуют снятию психологических барьеров (как перед разговором на иностранном языке, так и перед выступлением на публике), обеспечивают социализацию детей, учат их взаимодействовать с партнерами.

Из четвертого варианта можно позаимствовать идею привлечения к участию в проектах зарубежных школьников. Если в школе действует программа обмена, ученики могут работать в парах или в группах с прибывшими сверстниками. В данном случае приветствуется любой вид проекта – от совместного исследования до театрализованного выступления. Таким образом, внедрение проектной деятельности в процесс обучения иностранным языкам правомерно позиционировать как личностно-ориентированную методику. Он не только повышает эффективность усваивания материала, изучаемого на уроках иностранного языка, но и способствует развитию личностей учеников с учетом их индивидуальных склонностей и интересов.

Список литературы:

1. Агаларова Р.И., Усманова Д.М. Использование проектной методики в обучении иностранному языку старшеклассников// Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2011. – №1. – С. 77-81
2. Биболетова М.З., Трубанева Н.Н. EnjoyEnglish: Учебник англ. языка для 7 класса. Обнинск: Титул, 2014. 160 с.
3. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку// Иностранные языки в школе. – 1991. – №3. – С. 9-15.
4. Иванова О.М. Проектное обучение как одна из современных технологий обучения иностранному языку// Вестник СибАДИ. – 2010. – №1(15). – С. 16-18
5. Малащенко Ю.М. Личностно-ориентированные технологии в педагогическом образовании// Технологии в образовании: материалы научно-методической конференции. Новосибирск, Сибирский университет потребительской кооперации. – 2014. – С. 139-146
6. Подласый И. П. Практическая педагогика, или три технологии. Киев, 2004
7. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2002. – 272 с.
8. Щербов А.Д. К вопросу о применении проектного метода при обучении иностранным языкам в вузе// Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011.– №1. – С. 122-124.

«ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» – НОВАТОРСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

А.К. Корнелюк*

*Белорусский государственный экономический университет
г. Минск, Республика Беларусь*

Статья рассматривает вопросы, касающиеся новаторской модели обучения «перевернутый класс», включая ее достоинства, эффективность и перспективы использования.

Ключевые слова: «перевернутый класс», смешанное обучение, информационные технологии, дифференцированный подход.

The article considers the issues related to the innovative learning model «flipped classroom», including its advantages, efficiency and perspectives of use

Key words: «flipped classroom», blended learning, information technologies, individual approach.

Реалии сегодняшнего дня требуют серьезных изменений в подходах к обучению в целом, и преподаванию иностранного языка, в частности. Необходимо прощаться с одинаковым для всех подходом в обучении («one size fits all» approach) и обращаться к методикам, способным обеспечить индивидуальный подход к каждому студенту в зависимости от его уровня языковой подготовки, быстроты реакции, способности и скорости восприятия материала, темперамента и коммуникативных способностей.

Преподавательская работа в университете заставляет задумываться и о том, как наиболее рационально использовать отведенные на преподавание иностранного языка учебные часы, как сделать студентов более активными, заинтересованными и ответственными за свое обучение участниками образовательного процесса.

Очевидно, что в подобных условиях целесообразным и оправданным представляется более активное внедрение в практику инновационных и весьма эффективных интерактивных методик. По моему убеждению, особое место среди подобных нововведений может быть отведено так называемой педагогической модели «перевернутого класса» (flipped classroom).

Эта модель относится к формам смешанного обучения (blended learning), представляющего собой технологию организации учебного процесса, в котором выгодно сочетаются достоинства традиционного обучения в классе и дистанционного обучения [6]. При использовании модели «перевернутого класса» студенту предлагается самостоятельно изучить предложенный ему преподавателем материал во внеаудиторное время с тем, чтобы во время занятий быть готовым к выполнению практических заданий. При такой

* © Корнелюк А.К., 2017

организации процесса «драгоценное» время занятий используется для проверки усвоенного, закрепления и углубленной проработки материала с широким применением парной и групповой работы. В создаваемом новом образовательном пространстве студент в сопровождении преподавателя ищет разные возможности для реализации своего потенциала, начинает понимать ответственность за свое образование, получает навыки самообучения и самоорганизации.

О модели «перевернутого класса» заговорили в начале века, когда американские педагоги Джонатан Бергман и Аарон Самс начали использовать записи (видео презентации) своих занятий для пропускающих уроки учащихся, постепенно перейдя к созданию авторских видеороликов для всего класса. Изначально данная модель использовалась в средней школе, но достаточно быстро интерес к ней распространился и на высшую школу.

Стремительно расширилась и география ее применения. В глобальной сети появились сайты, на которых преподаватели из разных стран мира, объединенные идеей популяризации методики «перевернутого класса» при обучении различным школьным и вузовским дисциплинам, обмениваются опытом, высказывают конкретные рекомендации и делятся своими наработками. Среди наиболее привлекательных и информативных в этом плане ресурсов можно назвать сайт глобальной инициативы Flipped Learning (<http://flglobal.org>), участниками которой на сегодняшний день являются учителя, преподаватели, ученые и исследователи 13 стран, являющихся приверженцами и пропагандистами методики «перевернутого класса».

Об интересе к методике и ее эффективности свидетельствуют данные проведенных опросов. К примеру, результаты опроса 309 преподавателей различных университетов, организованного Центром цифрового образования (Center for Digital Education, <http://www.centerdigitaled.com>), показали, что половина респондентов уже практикуют перевернутое обучение в вузовской аудитории или собираются перейти к использованию такой модели в ближайший учебный год.

Согласно данным другого опроса, проведенного сервисом Classroom Window среди 453 использующих перевернутое обучение преподавателей, 99% твердо намерены продолжать следовать указанной модели. Подавляющее большинство (86%) участников опроса к числу важных преимуществ данной методики отнесли качественное изменение отношения к обучению со стороны студентов, а более половины (67%) респондентов отмечают положительные изменения в успеваемости учащихся. Большая часть преподавателей (75%) признали, что работа по указанной методике требует большего времени для подготовки, но при этом 88% респондентов отметили повышение удовлетворения от работы [1].

О росте практического интереса к методике смешанного обучения в целом и модели «перевернутого класса» как ее важного компонента в колледжах и университетах свидетельствуют и выводы последнего доклада

Horizon Report: 2017 Higher Education Edition, результата совместного исследования the New Media Consortium (NMC) и EDUCAUSE Learning Initiative (ELI).

Проведенный целевой поиск в интернете показал, что на сегодняшний день создана достаточная информационная и дидактическая база для безболезненного перехода к модели «перевернутого класса», в том числе и в обучении иностранным языкам. В частности, навыки практического использования методики можно получить, пройдя бесплатный англоязычный он-лайн курс Университета Лидса (Великобритания) Blended Learning Essentials: Getting Started [10]. Курс не только знакомит с основополагающими принципами смешанного обучения, но приводит конкретные примеры успешного применения данного подхода в области профессионального образования, дает адекватные рекомендации и предлагает ссылки на наиболее яркие интернет-страницы и приложения по теме.

Проведенный анализ специализированной литературы, накопленной мировой практики использования указанной методики, а также собственные наблюдения, позволяют сформулировать некоторые выводы.

К несомненным достоинствам «перевернутого обучения» можно смело отнести следующие:

- оптимизация временных ресурсов,
- дифференцированный подход к процессу обучения, предоставляющий студентам возможность индивидуально выбирать комфортный для них темп ознакомления с материалом,
- повышение эффективности обучения и возможность более точной оценки студентов;
- мотивация обучающихся и включение их в активную познавательную деятельность,
- изменение отношений между преподавателем, который становится консультантом-советником, и студентом, получающим статус равноправного партнера учебного процесса [5],
- большая самостоятельность обучающихся, рост их ответственности за свой уровень подготовки к групповой и командной работе, результативность которой напрямую зависит от степени готовности каждого ее участника;
- возможность использования новейших интерактивных технологий, включая дидактический потенциал сети Интернет,
- использование новых технологий, позволяющих общаться на понятном и приемлемом для «цифрового» поколения языке.

Что касается «слабых» сторон данной методики, то их список имеет тенденцию к сокращению. Если еще 10 лет назад одним из серьезно осложняющих моментов ее практического применения называлось отсутствие у некоторых обучаемых компьютеров или доступа к Интернету, то сегодня этот вопрос практически снят с повестки дня. А существующая в открытом доступе информация о «перевернутом классе» способна «вооружить» теоретическими

знаниями и практическими навыками всех заинтересованных и свести к минимуму страхи и опасения при внедрении указанной модели.

С учетом вышеизложенного можно уверенно говорить о том, что метод «перевернутого класса» является одним из новаторских и весьма эффективных подходов к организации обучения иностранным языкам в высшей школе, отвечающих требованиям времени. Важно понимать, что смешанное обучение предполагает не отказ от традиционного обучения, а разумное сочетание «сильных» сторон традиционного обучения с теми преимуществами, который несут с собой дистанционных технологий.

Список литературы:

1. Инфографика: 99% преподавателей довольны результатами перевёрнутого обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ed-today.ru/infografika/246-infografika-99-prepodavatelej-dovolny-rezultatami-perevjornutogo-obucheniya>.
2. Жуплей И.В. Инновационные педагогические технологии в вузе / Обучение и воспитание: методика и практика. – 2015. – №20. – С.25-30
3. Капранов Г.А. Особенности использования в учебном процессе модели обучения «перевернутый класс»: Теория и практика современной науки, 2015.– №3(3).
4. Мирошникова Н. Н. «Перевернутый класс» – инновационная модель в обучении иностранным языкам в высшей школе [Текст] / Н. Н. Мирошникова // Инновационные технологии в науке и образовании : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 март 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1 (5). – С. 214-216.
5. Фандей В.А. Смешанное обучение: современное состояние и классификация моделей смешанного обучения //Информатизация образования и науки. – 2011. – № 4(12). – С. 115-125.
6. Шувалова Ю. Смешиваем, но не взбалтываем: гид по внедрению смешанного обучения в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://newtonew.com/school/blended-learning-school-guide>
7. 7 вещей, которые необходимо знать о «перевернутом обучении» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.educase.edu/library/resources/7-things-you-should-know-about-flipped-classrooms>
8. 14 образовательных концепций, о которых должен знать каждый педагог [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.ed-today.ru/poleznye-statii/182-14-obrazovatelnykh-kontseptsij-o-kotorykh-dolzhen-znat-kazhdyj-pedagog>
9. Anthony R. Sweat, PhD, and Kenneth Alford, PhD (2017) Getting Started with Blended Learning Videos [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.facultyfocus.com/articles/blended-flipped-learning/getting-started-blended-learning-videos/>

10. Blended Learning Essentials: Getting Started [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.futurelearn.com/courses/blended-learning-getting-started/>
11. Horizon Report: 2017 Higher Education Edition [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nmc.org/publication/nmc-horizon-report-2017-higher-education-edition>.
12. Steffanie Zazulak (2016). Technology trends in English language learning and teaching [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english.com/blog/technology-trends-in-english>

УДК 371.3

ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИЙ ВЕБ 2.0 ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ГЕОГРАФИИ

А.С. Соколов*

*УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»
г. Гомель, Белоруссия*

Статья посвящена описанию технологий веб 2.0 и возможностям их использования в образовательном процессе по географии. Данные технологии позволяют организовать совместную работу учащихся над каким-либо заданием, темой, проблемой. Данные технологии позволяют получить доступ к полным и актуальным информационным ресурсам.

Ключевые слова: веб 2.0, геокэшинг, геотеггинг, краудсорсинг, вики-технологии, виртуальный класс.

The article describes the web 2.0 tools and their use in the educational process by geography. These technologies allow organizing joint work of students on any assignment, topic and problem. These technologies allow to access complete and current information resources.

Keywords: web 2.0, geocaching, geotagging, crowdsourcing, wiki-technology, the virtual classroom.

Web 2.0 – концепция развития Интернет, принципиальным отличием которой является возможность создавать содержимое Интернета любому пользователю. Технологии Web 2.0 включают современные средства, поддерживающие групповые взаимодействия (персональные действия участников, коммуникации участников). Эти средства представлены, в первую очередь, социальными сетевыми сервисами – виртуальными площадками, связывающими людей в сетевые сообщества – группы людей, поддерживающих общение и ведущих совместную деятельность при помощи компьютерных сетевых средств. Благодаря сетевым связям самопроизвольно формируются новые социальные объединения.

* © Соколов А.С., 2017

Особенно широкие возможности использования технологии web 2.0 открываются в преподавании географии [1–3], что обусловлено бурным развитием картографических и геоинформационных веб-сервисов, геосоциальных сетей, спутниковых навигационных систем, возможностей получения актуальных визуальных медиаматериалов из почти любых мест Земли, иллюстрирующих практически в реальном времени их природу, население и хозяйство.

Ниже характеризуются некоторые виды деятельности и технологии, основанные на групповом взаимодействии посредством web 2.0-технологий, которые могут использоваться (и используются) в образовательном процессе.

Геокешинг – географическая игра с применением спутниковых навигационных систем, состоящая в нахождении тайников, спрятанных другими участниками игры. Основная идея состоит в том, что одни игроки прячут тайники, с помощью GPS определяют их географические координаты и сообщают о них в Интернете. Другие игроки используют эти координаты и свои GPS-приёмники для поиска тайников. Чаще всего тайники расположены в местах, которые представляют природный, исторический, культурный, географический интерес. Поэтому игра превращается в активный познавательный процесс [4]. Крупнейший русскоязычный сайт, координирующий игровой процесс геокешинга, предоставляющий специализированные электронные карты, программы и т.п., а также выступающий в роли социального сообщества геокешеров – <http://www.geocaching.ru>

Геотегинг – привязка географической информации к фотографиям, присвоении фотографиям географических координат, что дает возможность просматривать на цифровых картах места, где было сделано фото. Геотегинг может помочь в поисках различной информации, привязанной к определенной местности. Например, можно производить поиск фотографий, сделанных поблизости от определенного места путем ввода координат в поисковую систему с поддержкой геотегинга. Наиболее известным сервисом, реализующим возможность геотегинга является сервис «Панорамио» (<http://www.panoramio.com>). Сервис интегрирован с приложениями Google Maps и Google Earth. Доступны также геопривязанные сферические панорамы со всего мира с сайта <http://www.360cities.net>.

Краудсорсинг – передача некоторых производственных функций неопределённому кругу лиц, решение общественно значимых задач силами добровольцев, часто координирующих при этом свою деятельность с помощью информационных технологий [5]. С помощью краудсорсинга осуществляются совместное редактирование текстов, наполнение хранилищ информационными и медиаматериалами и выполнение множество других задач. Из чисто географических видов деятельности – совместное дешифрирование космоснимков и создание свободно распространяемых бесплатных электронных карт самых разных территорий в рамках проектов Яндекс.

Народная карта (<https://n.maps.yandex.ru>), OpenStreetMap (<http://www.openstreetmap.org>), Wikimapia (<http://wikimapia.org>). Силами добровольцев на карты наносятся улицы, дома, учреждения, поля, площадные объекты, достопримечательности и все остальные объекты (в идеале каждый из названных проектов стремится достичь состояния, когда на карту будут нанесены все существующие объекты на Земле). Участие учащихся в подобных проектах, не зависящее от места их проживания, позволит сформировать чувство сопричастности к глобальному общемировому проекту, непосредственно видеть результаты своей работы, осознавать её реальную востребованность обществом.

Блог – это веб-сайт (напоминающий персональный online-дневник), содержащий регулярно добавляемые записи, фотографии и мультимедийные файлы. Блоги обычно публичны и предполагают сторонних читателей, которые могут вступать в общение с автором. Практика ведения блогов педагогами, методистами, руководителями образовательных учреждений и учителями географии в частности весьма широка и обнаруживает целый ряд положительных аспектов. Блоги могут быть личными, групповыми и общественными. Личный блог может вести учитель, где он может публиковать учебные материалы, интересные факты, высказывать своё мнение относительно событий, явлений и процессов, размещать собственные педагогические разработки, дидактические материалы другие виды материалов.

Вики-технологии. Вики – веб-сайт, структуру и содержимое которого пользователи могут самостоятельно изменять с помощью инструментов, предоставляемых самим сайтом. Создан для совместного создания и редактирования гипертекстов. На базе этой технологии построена Википедия и другие проекты Фонда Викимедиа. Из тематических учебных вики-проектов выделяется «Летописи.Ру» (<http://letopisi.org>) – образовательный вики-проект в жанре путеводителя для школьников, студентов и учителей. Наполнение проекта – описание городов, сёл и деревень, мест, школ, событий и людей, которые имеют значение для обучения.

Применение вики-технологий открывает большое количество возможностей организации увлекательных и результативных видов учебной деятельности. Например, создание виртуальных экскурсий, когда группа учащихся выбирает небольшой населённый пункт или его часть, где производят фотографирование, аудио- и видеозапись, определяют координаты с помощью GPS-навигаторов, картографируют территорию с помощью инструментов веб-картографирования, составляют тексты, посвящённые различным объектам, а затем объединяют всю эту информацию в единую систему, где все файлы упорядочены, связаны друг с другом, пространственно координированы и представляют собой законченный творческий проект виртуальной экскурсии.

Виртуальный класс – инструмент дистанционного обучения, когда педагогический процесс и обучение школьников осуществляются через Интернет. Площадкой для виртуального класса является специализированный

веб-сайт (например, learningapps.org). Он позволяет учителю сформировать классы, выдать каждому ученику индивидуальный пароль и логин, по которому последний будет входить в свой класс на сайте, общаться как со всем кругом учеников, так и с учителем индивидуально. Учитель для каждого класса может размещать задания и контролировать их выполнение. Для дистанционного контроля знаний возможно применять сайты, дающие возможность создавать и проводить онлайн-тестирование, например, <http://onlinetestpad.com> или <http://make-test.ru>.

Социальные медиасервисы – серверы для общественного хранения и использования медиаобъектов. Выделяются сервисы для хранения, просмотра и обсуждения цифровых видеозаписей (YouTube.com, RuTube.ru, Video.mail.ru), фотографий (Flickr.com, Photobucket.com), мультимедийных презентаций по огромному количеству тем, включая самые разнообразные географические (SlideShare.net), интернет-ссылок (BobrDobr.ru) и др. Любой пользователь сети Интернет может находить на этих сервисах видео-, фото-, аудиофайлы, презентации, ссылки на интересующие его темы, используя для поиска ключевые слова – теги. Теги («метки») – это ключевые слова, которые прикрепляются к блокам контента (например, постам, фотографиям, статьям и т.д.), чтобы этот контент идентифицировать и рассортировать. К одному объекту может быть прикреплено сразу несколько тегов. Таким образом, как наполнение этих сервисов, так и сортировка и классификация объектов осуществляется силами самих пользователей. С помощью можно выбрать медиафайлы лишь интересующей тематики (узкой или широкой).

Электронные библиотеки. Крупнейшей универсальной русскоязычной библиотекой, содержащей огромное количество (более 1 млн. файлов) учебных, методических, научных и других материалов, рассортированных по категориям (научным и учебным направлениям), является <http://www.twirpx.com>.

Геосоциальные сервисы – это вид социальных сетей, в которых используются геокодирование и гео-метки, расширяющие возможности социализации. Пользователи оставляют данные о своем местонахождении, что позволяет объединять и координировать действия пользователей на основании того, какие люди присутствуют в тех или иных местах, или какие события происходят в этих местах.

Сетевые офисы – интегрированные сервисы Интернет, ориентированные на организацию совместной работы с текстовыми, табличными документами, презентациями и т.д. Так, например, возможно организовать совместное редактирование документа, выложенного в сети Интернет, несколькими пользователями одновременно. Кроме того, доступ к этим документам может осуществляться с любого компьютера, а не только с того, где документ был создан первоначально. Примерами известных сетевых офисов являются Документы Google (<https://docs.google.com>), Яндекс.Диск (<https://disk.yandex.ru>).

Список литературы:

1. Материалы III Интернет-конференции «Социальные сервисы WEB 2.0 в образовании: опыт, проблемы, перспективы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://internet-konfweb202011.blogspot.com/p/1.html>. – Дата доступа: 22.02.2015.
2. Патаракин Е.Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю. – 2-е изд., испр. и доп. – М: Интуит. ру, 2007. – 64 с.
3. Патаракин Е.Д. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0. – М.: НП «Современные технологии в образовании и культуре2, 2009. - 176 с.
4. Патаракин Е.Д., Быховский Я.С., Ястребцева Е.Н. Геокешинг, Геотаггинг, Фликр, Вики-Вики, Веб-блоги и Живой журнал в образовании: Новое поколение учебных проектов городских улиц и сетевых сообществ. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Институт развития образовательных технологий, 2005. – 36 с.
5. Трайнев В.А. Трайнев И.В.. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): Учебное пособие. 4-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2009. – 280 с

УДК 37.032

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ УЧЕБНОГО ВОЕННОГО ЦЕНТРА

П.Г. Козлов, Р.С. Федюк*

*Учебный военный центр при ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Россия*

В статье приведены результаты педагогического эксперимента, направленного на формирование организационно-педагогической компетенции у студентов военных специальностей.

Ключевые слова: студент, педагогика, эксперимент, компетенция, военная служба.

The article presents the results of a pedagogical experiment aimed at forming the organizational and pedagogical competence of students of military specialties.

Key words: student, pedagogy, experiment, competence, military service.

С целью совершенствования учебно-методической работы в учебном военном центре (УВЦ) при Дальневосточном федеральном университете (ДВФУ) был проведен педагогический эксперимент.

Для проведения педагогического эксперимента были выбраны 2 группы студентов отдела подготовки инженерных войск (ОПИВ) в количестве 40 человек, поступившие в 2014 году на программы военной подготовки граждан

* © Козлов П.Г., Федюк Р.С., 2017

по военно-учетным специальностям (ВУС) 101000 и 101503 (соответствующие гражданские специальности: 21.05.04 «Горное дело», 08.05.01 «Строительство уникальных зданий и сооружений» соответственно. К началу формированию программы эксперимента эти группы еще не проходили военной подготовки, т.к. согласно рабочего учебного плана, такая подготовка должна начаться в 5 семестре на третьем курсе [1-3].

По результатам обучения студентов этих групп в течение трех семестров стали видны определенные противоречия в практике обучения и воспитания – когда основной период обучения проходит в стенах гражданских кафедр ДВФУ, а преподаватели, ОПИВ, ответственные за учебные взводы, имеют возможность управлять подчиненными только в рамках кураторской (воспитательной) деятельности.

Переноса эти проблемные взгляды, на другие группы, ОПИВ (младших курсов), выявилась потребность начать поиск новых методов организации образовательной деятельности (программы, методики, технологии и т.п.). Данная опытно-экспериментальная работа необходима для решения насущных задач обучения и воспитания будущих офицеров инженерных войск.

Достоверность полученных результатов обеспечивается согласованностью теоретико-методологических позиций, полнотой и системностью рассмотрения предмета исследования в его структурных, функциональных, процессуальных характеристиках и взаимосвязи между ними, применением комплексной методики опытно-экспериментального исследования, соответствующей его объекту, задачам и логике научного поиска, репрезентативностью объема выборки и статистической значимостью экспериментальных данных [4-7].

Цель эксперимента: выявление закономерных связей, т.е. устойчивых и существенных связей между формированием организационно-педагогической компетентности и возможностью развития способностей студента УВЦ к успешной военно-профессиональной деятельности будущего офицера.

Задачи эксперимента:

- проверить эффективность образовательного процесса и качества подготовки студентов ОПИВ УВЦ;
- провести корректировку учебных программ в связи с перераспределением учебного времени;
- определить методику проведения работы по внедрению в учебный процесс новых форм и методов работы со студентами, учитывающих их стартовый уровень подготовки, психологические и профессиональные качества и индивидуальные особенности.

Ожидаемые результаты: Организационно-педагогическая компетенция студентов ОПИВ УВЦ будет сформирована если:

- создать особую систему организационно-педагогических мер, в частности, специальную подготовку ППС;

- проводить оценку качества обучения, выражающегося в сформированности компетенций, отражающих готовность военного специалиста к деятельности по предназначению;

- планомерно отслеживать результаты развития организационно-педагогической компетенции студентов УВЦ;

- оперативно и целенаправленно вносить необходимые коррективы в процесс обучения.

Для проведения педагогического анализа результатов было осуществлено три контрольных среза - один предварительный и два по завершению семестров обучения - позволяющих оценить эффективность проводимой работы. Проведение контрольных срезов позволило выявить:

- уровень овладения учебным материалом;
- изменение уровня заинтересованности изучением военных дисциплин;
- изменение уровня удовлетворенности полученными знаниями;
- уровень сформированности навыков и умений;
- уровень компетенции.

Уровни сформированности навыков и умений, компетенции, овладения учебным материалом определялись с помощью контрольных занятий; изменения уровня заинтересованности изучением военных дисциплин и удовлетворенности полученными знаниями - методом анкетирования.

Основываясь на результатах проделанной работы, основными критериями, позволяющими судить о сформированности организационно-педагогической компетенции у студентов УВЦ определены:

- когнитивный, определяющий уровень понимания собственных потребностей в профессиональном самоопределении;

- ценностно-мотивационный, основывающийся на стремлении обучаемых к приобретению необходимых знаний, навыков и умений и характеризующийся степенью их вовлеченности, погруженности и активности в процессе изучения военных дисциплин;

- деятельностно-рефлексивный, оценивающий как овладение студентами определенными умениями и навыками, так и общий уровень компетенции (табл.1).

Анализ полученных результатов показал, что к концу педагогического эксперимента все показатели как мотивационно-личностного, так результативно-деятельностного критериев в экспериментальных группах в сравнении с предварительным срезом повысились, но, практически, коррелировали между собой. Небольшой рост в экспериментальных группах продемонстрировали показатели вовлеченности в изучение военных дисциплин, удовлетворенности полученными знаниями и уровня организационно-педагогической компетенции, которые превысили аналогичные показатели контрольной группы на 10, 7 и 8% соответственно.

Таблица 1

Критерии и показатели сформированности организационно-педагогической компетенции

Критерии	Показатели
Когнитивный	1. Знание своих психофизиологических особенностей, адекватная самооценка 2. Информированность о военно-профессиональной деятельности и понимание собственных потребностей в профессиональном самоопределении
Ценностно-мотивационный	1. Сформированность системы ценностей 2. Устойчивая внутренняя мотивация на военно-профессиональное обучение
Деятельностно-рефлексивный (внешняя и внутренняя активность)	1. Выраженная активность, направленная на принятие решений и конкретных действий по их осуществлению 2. Способность анализировать и корректировать свою деятельность

Оценка результативности происходящих изменений проводилась при помощи комплекса диагностических методик: методика Столина В.В. и Пантелеева С.Р., методика Климова Е.А., ценностные ориентации (М. Рокич), метод наблюдений, рефлексивные инструменты самораскрытия. С помощью данных методик была проведена диагностика проблем по формированию организационно-педагогической компетенции по всем критериям.

Обобщенные результаты эксперимента по трем критериям сформированности организационно-педагогической компетенции выражены в диаграмме (рис.1).

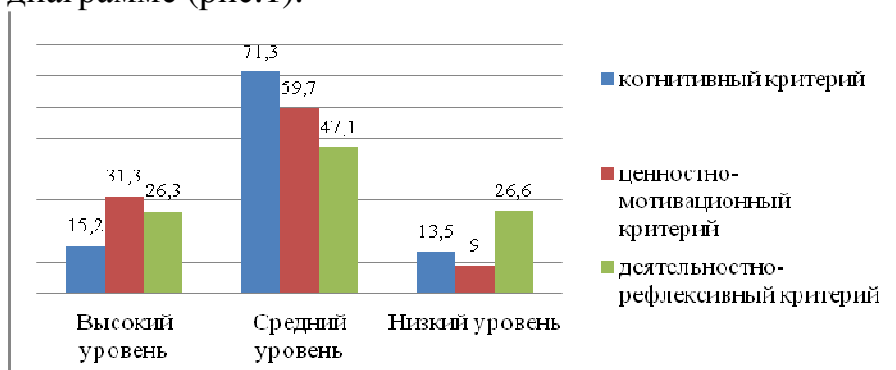


Рис. 1 Анализ уровня сформированности организационно-педагогической компетенции у студентов УВЦ

Будущим офицерам инженерных войск, по прибытию в воинский коллектив, предстоит управлять людьми с разным уровнем образованности и социального положения. Очень востребована в войсках организационно-педагогическая деятельность, результатом которой будет повышение уровня боевой подготовки, сплочение коллектива, уважение каждой личности в той специфической среде, которая существует для выполнения определенного вида деятельности.

Организационно-педагогическая компетенция должна отражать действия, направленные на реализацию педагогического замысла посредством конкретной организации взаимодействия командира и подчиненный. Будущему офицеру необходимо уметь планировать работу; соединять индивидуальную и коллективную деятельность; мотивировать коллектив и уметь координировать его действия; проводить самоконтроль, контроль и учет работы; уметь распределять работу между членами коллектива и своевременно делегировать им организаторские функции.

Получение студентами УВЦ основ теории управления коллективом, знаний в области изучения особенностей коллектива и личности, понимание целей и задач организаторской и педагогической деятельности командира подразделения – важная составляющая часть исследования.

Результаты сравнения констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы по формированию организационно-педагогической компетенции у студентов УВЦ, позволяют судить о положительной динамике уровня готовности студентов к военно-профессиональной деятельности.

Анализ результатов показал, что большинство студентов имеют среднюю степень выраженности по всем трем критериям: когнитивный критерий (т.е., знание своих психофизиологических особенностей и ориентирование в военно-профессиональной деятельности) – 71,3%, система ценностей находится на стадии формирования - у 59,7%, средняя активность и слабое владение анализом своей деятельности - у 47,1% студентов, что значительно облегчает работу преподавателей по организации педагогического сопровождения образовательного процесса студентов.

Количественно-качественный анализ полученных результатов показал, что по основным показателям когнитивного критерия (знание своих психофизиологических способностей, адекватная самооценка; понимание и осознание собственных потребностей в профессиональном самоопределении) у студентов произошли качественные изменения, влияющие на осознанный подход к обучению по военной подготовке.

Таким образом, обобщение полученных результатов опытно-экспериментальной работы дает основания сделать следующие выводы:

- для формирования организационно-педагогической компетенции необходима особая система организационно-педагогических мер, в частности, специальная подготовка педагогического коллектива;
- планомерное отслеживание результатов развития организационно-педагогической компетенции студентов позволяет оперативно и целенаправленно вносить необходимые коррективы в процесс обучения, т. е. оценивать результаты профессионального становления личности с целью достижения желаемого качества подготовки будущего специалиста.

Результаты эксперимента позволили сформулировать рекомендации, реализация которых может способствовать повышению эффективности

формирования организационно-педагогической компетенции студентов УВЦ:

- систематически анализировать состояние процесса усвоения новых знаний по предметам обучения;
- осуществлять самоанализ своей готовности к решению профессиональных задач и планировать самосовершенствование;
- активно использовать время самостоятельной подготовки для развития навыков практической работы;
- активно участвовать в научной деятельности УВЦ по прикладным проблемам, овладевать опытом самостоятельного поиска и решения научных задач.

Список литературы:

1. Барабанщиков А.В. Психология и педагогика высшей военной школы: Учеб. пособие / Под ред. А.В. Барабанщикова. М. : Воениздат, 1989. – 366 с.
2. Ефремов О.Ю. (под общ. ред.) Военная педагогика. Учебник для ВВУЗов. СПб.: Питер, 2008. – 640 с.
3. Козлов П.Г., Федюк Р.С., Мочалов А.В., Тимохин А.М., Муталибов З.А. Подготовка студентов военных специальностей к будущей военной службе // Психология, социология и педагогика. 2015. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/03/4700> (дата обращения: 29.03.2015).
4. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. – Самара: Сам. ГПИ, 1994.
5. Невзоров, М. Н. Человекоразмерное образование: от антропологии к творчеству. – Владивосток. Издательский дом «ВладивостокЪ», 2013.- 198 с.
6. Положение о педагогическом эксперименте. – М.: ВУНЦ СВ «ОВА ВС РФ», 2012. – 51 с.
7. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований // Педагогика и логика. – М., 1993.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДМЕТНО - ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ CLIL

Г.Б. Жакибаева*

*Павлодарский государственный педагогический институт
г. Павлодар, Казахстан*

В статье рассматриваются особенности и принципы предметно-языкового интегрированного обучения.

Ключевые слова: CLIL, высшее образование, Предметно-языковое интегрированное обучение.

* © Жакибаева Г.Б., 2017

The article deals with the features and principles of the contentand-language integrated learning.

Key words: CLIL, contentand language integrated learning, higher education.

Предметно-языковое интегрированное обучение приобретает все большую популярность в преподавании иностранного языка в современной высшей школе. Это связано с тем, что владение иностранным языком рассматривается как один из инструментов расширения профессиональных знаний и возможностей. В связи с этим появляются новые образовательные технологии обучению иностранным языкам. Одной из таких методик является методика предметно-языкового интегрированного обучения (Content-Language Integrated Learning – CLIL). CLIL – это компетентностный подход к обучению, который набирает силу в европейских системах образования. Идея состоит в том, чтобы научить предмет через иностранный язык, т.е. преподавать предмет «с использованием языка» [1].

CLIL поощряет использование программ, которые развивают навыки межличностного общения, межкультурных связей и языковые способности, которые пользуются спросом у сегодняшних работодателей. Более того, в данной связи полагаем важным отметить, что наряду с вышеуказанными компетенциями обучение в рамках предметно-языкового интегрированного обучения ставит своей целью также формирование лингвистических компетенций, что предполагает владение будущим выпускником иностранным языком на уровне, позволяющем ему осуществлять коммуникацию на иностранном языке в рамках заданного профессионально-тематического поля. Как отмечается в документах о модернизации высшего профессионального образования, «владение иностранным языком должно являться неотъемлемой частью профессиональной подготовки всех специалистов в вузе; изучение иностранного языка следует строить на междисциплинарной интегративной основе; обучение должно быть направлено на развитие многокомпонентных общекультурных и профессиональных компетенций студентов» [2].

Термин CLIL был введен в научный оборот Дэвидом Маршем в 45 1994 г. для обозначения учебных ситуаций, в которых дисциплины или их отдельные разделы преподаются на «дополнительном» [3], т.е. иностранном языке. Целью такого обучения является одновременное изучение учебной дисциплины и иностранного языка, т.е. язык рассматривается не в качестве объекта изучения, а в качестве инструмента для познания других предметов, равно как и для развития способностей обучаемого к переосмыслению процесса обучения, мотивации к обучению и формированию коммуникативных компетенций. Как отмечается в одном из документов Европейского Союза о возможностях использования методики CLIL в школах Европы, предметно-языковое интегрированное обучение является платформой для инновационного методологического подхода, который намного шире, чем просто преподавание языков.

Метод CLIL направлен на развитие мастерства, как в неязыковом специализированном предмете, так и в языке, на котором это предмет преподается. Более того, достижение такой цели требует формирования такого подхода к обучению, в рамках которого изучение специализированного предмета будет осуществляться не на иностранном языке, а с помощью иностранного языка и через изучение иностранного языка [4]. По мнению Д. Марша, CLIL – это «целостный образовательный подход, который включает ряд моделей» [5], различающихся в зависимости от целей и перспектив изучения иностранного языка. Иными словами, CLIL представляет собой серию образовательных технологий, разделяющих общие основополагающие принципы (4 Cs: Content – содержание, Communication – коммуникация, Cognition – познание, мышление, Culture/Citizenship – культура/гражданство), но отличающихся степенью интенсивности внедрения иностранного языка в процесс изучения специализированной дисциплины.

Так, по мнению исследователей в области CLIL О.Н. Бурдаковой, А.А. Джалаловой и Н.П. Рауд, принято выделять 3 модели обучения в рамках методики CLIL:

- 1) многоязычное обучение;
- 2) вспомогательное/дополнительное интегрированное обучение предмету и языку;
- 3) предметные курсы с включением языковой поддержки. Иными словами, в зависимости от выбранной модели язык может выступать как язык обучения (language of learning), язык для обучения (language for learning), язык через обучение (language through learning) [6].

По нашему мнению, наличие нескольких моделей в рамках методики CLIL дает возможность преподавателю варьировать степень вовлеченности иностранного языка в обучение в зависимости от целей учебного плана и количества часов, отведенных на изучение иностранного языка. В данной связи полагаем важным отметить, что в рамках предметно-языкового интегрированного обучения не требуется дополнительных часов для изучения языка, т.к. его изучение происходит в процессе изучения специальной дисциплины.

Определенный интерес в данной связи представляет серия педагогических принципов, применение которых, по мнению их разработчиков, направлено на повышение эффективности использования методики CLIL в обучении иностранному языку. Эти принципы включают:

- 1) использование богатого с познавательной точки зрения аутентичного учебного материала;
- 2) активную поддержку и помощь преподавателя в процессе обучения;
- 3) интенсивное и продуктивное владение иностранным языком;
- 4) поликультурность;
- 5) развитие мыслительных навыков высшего порядка;
- 6) устойчивое обучение [7].

Методика CLIL приобретает все большую популярность в преподавании иностранного языка профессионального общения в казахстанских вузах, что, по нашему мнению, обусловлено рядом факторов. Прежде всего, современное высшее образование направлено на выполнение социального заказа общества, т.е. подготовку специалиста, владеющего не только специальностью, но и профессиональным иностранным языком. Кроме того, английский язык все больше становится языком преподавания программ последиplomного образования. Не менее важным также является тот факт, что активное владение навыками профессиональной коммуникации на английском языке позволяет выпускнику вуза вести научные исследования в зарубежных вузах, стать частью международной исследовательской группы, публиковать результаты своих исследований в международных журналах.

Преимущества CLIL заключаются в том, что данная методика позволяет использовать иностранный язык в реальном контексте для решения реальных профессиональных задач. То есть иностранный язык выступает в качестве эффективного способа установления межпредметных связей в рамках учебного плана, а также в качестве языка межкультурного общения, т.к. изучение иностранного языка происходит в условиях иноязычного профессионального контекста [8]. Кроме того, дополнительными преимуществами предметно-языкового интегрированного подхода являются целостное синтезированное восприятие изучаемых предметов, экономия учебного времени, более глубокое проникновение в суть проблем, повышение мотивации обучаемых. В заключение полагаем важным отметить, что предметно-языковое интегрированное обучение приобретает все большую популярность в обучении профессиональной коммуникации на английском языке, т.к. оно реализует цели профильного обучения. Методика CLIL способствует формированию у обучаемых соответствующих межличностных навыков, культурной осведомленности и повышению языковых и коммуникативных компетенций, что на сегодняшний день является одними из самых востребованных навыков среди потенциальных работодателей.

В Павлодарском государственном педагогическом институте наряду с дисциплинами естественно-математического цикла, на английском языке изучаются многие дисциплины и гуманитарного цикла. К примеру, студенты специальности «История-Религиоведение» изучают дисциплину «Музееведение и религиозное искусство» на английском языке. В процессе обучения студенты занимаются составлением глоссария, переводом текстов, прослушиванием аудио и видео-материалов.

Данная методика представляет собой неординарный подход к обучению иностранным языкам, что позволяет решить многие задачи образовательного процесса. При правильном учете всех факторов, применение методики предметно-языкового интегрирования позволит: значительно повысить мотивацию студентов к изучению иностранных языков, научить их осознанно и свободно использовать иностранный язык в повседневном общении; расширять

кругозор, знание и принятие других культур и ценностей; подготовить студентов к продолжению образования по выбранной специальности; развивать и совершенствовать лингвистические и коммуникативные компетенции через изучение иностранного языка.

Список литературы:

1. Францева Я.Г. Предпосылки и формирование профессиональной компетенции на занятиях английского языка // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LXIII междунар. науч.-практ. конф. № 4(61). – Новосибирск: Сибак, 2016. – с. 84-96
2. Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов: примерная программа; под общ. ред. С.Г. Тер-Минасовой. М., 2009. - 24 с. URL: <http://fgosvo.ru/ppd/11/11>.
3. Coyle D., Hood Ph., Marsch D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. - 182 p.
4. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Eurydice. The Information Network on Education in Europe. Brussels: Eurydice, 2005. - 80 p.
5. CLIL: An interview with Professor David Marsh/ International House Journal of Higher Education, Issue 26: Spring 2009(22). URL: <http://ihjournal.com/content-and-language-integrated-learning>
6. Самойлова Е.А., Назарова О.В., Корнилецкая Н.С. Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода // Интеграция образования. 2014. № 2 (75). Том. 18. - С. 117-123.
7. Григорьева К.С., Салехова Л.Л. Реализация принципов предметно-языкового интегрированного обучения с помощью технологий Web 2.0 в техническом ВУЗе // Вестник РУДН. 2014. № 2. Серия «Информатизация образования». - С. 11-18.
8. Лукша Т. Г., Шевалдышева Е. З. Обучение предмету средствами иностранного языка (CLIL) и фреймовый подход к обучению иностранному языку: инновационные технологии? // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы IV Международной конференции, посвященной 89-летию образования Белорусского государственного университета, 29 октября 2010 г.; редкол.: В.Г. Шадурский [и др.]. Минск: Изд. центр БГУ, 2010. - 191 с.

ОБУЧЕНИЕ АНАЛИЗУ И ПРАВИЛАМ ВЫБОРА КОНСТРУКТИВНЫХ РЕШЕНИЙ В АРХИТЕКТУРНОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ

Л.А. Золотарева, О.Д. Алексеева*

*Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования Российской Федерации
«Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Россия.*

В статье проанализирована сложившаяся ситуация в проектировании структуры здания и соответствии ее архитектурной идее в процессе обучения по специальности «архитектор».

Ключевые слова: обучение специалистов направления «архитектура», архитектурное проектирование, конструктивные решения, этапы проектирования объекта, образовательный процесс.

The article analyzes the current situation in the design of the structure of the building and its accordance with architectural idea in the process of training on the specialty «architect».

Key words: training specialists in the direction of "architecture", architectural design, constructive decisions, stages of designing an object, educational process.

При подготовке специалистов по специальности «Архитектор» необходимо учитывать всю сложность задачи, стоящей перед ними в реальном проекте, так как архитектурное творчество – многосложный процесс, переживаемый во времени и пространстве.

Архитектурный замысел, воплощенный в проекте, претерпевает корректировку специалистов-проектировщиков разных направлений, которые делают его жизнеспособным и адаптированным к климатическим условиям и существующей инфраструктуре среды. Главным координатором при корректировке и вживлении в проект инженерных решений является автор проекта.

Принципы использования знаний и навыков архитектурного конструирования приведены на рисунке 1.

Эти принципы слишком разобщены и противоречивы для использования при проектировании сложных объектов. Результатом анализа и выбора конструктивных решений должны являться структуры, усиливающие архитектурную концепцию (форму, идею) здания или сооружения.

Студентам-архитекторам для развития интуитивного чувства понимания слияния структуры и архитектурного образа необходимо самостоятельное изучение, а также прочтение специалистов, анализирующих творчество мастеров архитектуры.

* © Золотарева Л.А., Алексеева О.Д., 2017



Рис.1 Принципы использования знаний и навыков архитектурного конструирования

Зачастую студентами в первую очередь формируется архитектурный образ сооружения, после чего начинается насильное вживание структуры (конструкции). Происходит натягивание оболочки архитектурного образа на структуру, что приводит к деформации идеи. Такой подход тоже существует, но он является более экономически затратным, поскольку структура не всегда может быть рациональна при материализации заданного архитектурного образа, если рассматривалась не в контексте.

Задачей педагогов является необходимость выработать у студентов понимание соответствия формы, структуры и архитектурного образа здания или сооружения. В настоящее время формообразующие структуры и конструкции преподаются гораздо позже и отдельно от образного архитектурного проектирования. При последующем полноценном проектировании вживляемая структура становится чужеродной и достаточно отчужденно воспринимается в реализованном архитектурном объекте.

Главной задачей при проектировании студентами-архитекторами должно быть понимание того, что структура и архитектурная форма едины в трансляции архитектурной идеи.

Список литературы:

1. Белоусов Е.Д. Объемно-пространственная композиция. Принципы практического изучения: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Ростовский Архитектурный институт, 1990.-89с.

2. Ванд Л.Э. Методы оценки проектных решений в строительстве. М., Стройиздат, 1975. 168с.
3. Гаспарский В. Праксеологический анализ проектно-конструкторских разработок. Пер. с польского. М изд. Мир, 1978. – 172с.
4. Золотарева Л.А., Алексеева О.Д. Проблема выбора конструктивного решения стенового ограждения во время дипломного проекта на степень бакалавра архитектуры в Южном Федеральном Университете. ЖурналInternational Scientific and Practical Conference «WORLD SCIENCE», № 9(13), Vol.3, September 2016.
5. Шухов В.Г. Искусство конструкции /Под ред. Р. Грефе. – Москва, 1994.
6. Колесник В.А., Данко С.П., Трофимов В.В., Золотарева Л.А.. Инновационные технологии обучения на кафедре МИК ИАрхИ ЮФУ. – Ростов-на-Дону 2009.
7. Данко С.П., Золотарева Л.А.. Имитационное моделирование расчетных схем сооружений при проектировании архитектурных объектов. Сборник научных трудов ИАрхИ ЮФУ. - Ростов-на-Дону, 2008.

УДК 72.013

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ КОНСТРУКЦИЙ ИЗ ПЛАСТМАСС

З.В. Буйко*

*Академия архитектуры и Искусств Южного Федерального Университета
г. Ростов-на-Дону, Россия*

В Академии архитектуры и искусств Южного Федерального Университета курс архитектурных сооружений посвящён изучению теории и опыта применения новых конструкционных материалов в архитектурном проектировании. Возможности современных архитектурных решений, практическое применение современных идей в архитектуре, реализация этих идей в строительной отрасли неразрывно связаны с использованием новых строительных материалов, таких как полимеры. Степень влияния структурных факторов пластмасс, использование их уникальных свойств и характеристик в современном архитектурном дизайне является предметом настоящей статьи.

Ключевые слова: конструкционные материалы, полимеры, композиты, металлопласт, метод пантографирования.

In the architectural Academy a course in architectural structures determines the study interrelationships the experience of application new structural materials in architectural design. Possibilities of architectural solutions, the practical application of modern ideas in architecture, the implementation of these ideas in the construction industry is inherently interconnected with the use of structural materials such as polymers. Considering this relationship, the influence of plastics structural factors with its unique properties and characteristics in the modern design, is the subject of this article.

* © Буйко З.В., 2017

Key words: structural materials, polymers, composites, metalloplast, the method of pantography

Активное применение полимерных материалов открывает новые перспективы развития современной строительной индустрии - замену традиционных материалов искусственными. Это связано с тем, что полимерные материалы обладают оптимальными свойствами, отвечающими требованиям строительного комплекса. Конструкционные пластмассы применяются в архитектурном проектировании и строительстве в качестве элементов ограждающих или несущих строительных конструкций. Широкое использование в практике архитектурного проектирования пластмасс объясняется наличием у этого материала комплекса ценных свойств - малой плотности при значительной прочности, стойкости к различным агрессивным воздействиям, низкой теплопроводности, хорошей декоративности. Важнейшими положительными свойствами пластмасс является их технологичность и высокая производственная готовность изделий. При этом процесс их изготовления поддается полной автоматизации и механизации. Пластмассы хорошо склеиваются и свариваются не только между собой, но и с другими материалами (металлом, древесиной, и др.). Из конструкционных пластмасс наибольшее распространение получили стеклопластики и древеснослоистые пластики. Стеклопластики в основном применяют для несущих панелей стен, оболочечных покрытий, конструкций работающих в агрессивных средах. Древеснослоистые пластики применяют при конструировании балок, ферм и т.п.

Поскольку материалы, которые применяются при архитектурном проектировании должны обладать комплексом минимально допустимых физико-механических свойств, технологических и экономических параметров, целесообразно оценивать возможности того или иного вида пластмасс как типового конструкционного материала. В связи с этим наибольшее применение нашли не чисто пластмассовые, а комбинированные материалы и конструкции. Особый интерес из комбинированных материалов представляют металлопласт (сталь, покрытая пластмассой), плакированная сталь, которая сочетает высокую коррозионную стойкость пластмасс с прочностью и несгораемостью стали [2].

Процесс проектирования изделий из пластмасс должен обеспечивать максимальное использование технологичности пластмасс, как конструкционного материала. Конструкция из пластмасс должна отвечать следующим требованиям:

- конструкция должна быть по возможности простой, чтобы не применять сложные пуансоны и разъемные матрицы;
- изделия должны иметь закругленную форму, что повышает её прочность, облегчает формование изделия и улучшает его внешний вид;
- конструкции по возможности должны быть без консолей значительной длины, компактными.

Кроме того, при проектировании необходимо учитывать, что изделия из пластмасс имеют склонность к образованию трещин и короблению.

Пластмассы, при сравнительно низкой плотности, отличаются высокой прочностью и стойкостью против воздействий атмосферных явлений. Такие характеристики пластмасс определяют их ценные свойства, как материала для несущих конструкций.

Вместе с тем, применение в несущих конструкциях пластмасс осложняется их относительно большим уровнем деформированности. Для деформирования отрицательного влияния деформированности пластмасс, в основном применяются два метода:

- повышение жесткости путем более рационального, распределения материала в конструктивных элементах;

- придание пластмассовым конструкциям специальных форм, которые исключают или сводят к минимуму нежелательные напряжения и деформации при изгибающих моментах.

Первый метод широко применяется в тонкостенных профилях (коробчатые, трубчатые, волнистые), второй - в конструкциях одинарной или двойной кривизны (купола, своды, оболочки), и в конструкциях из объемных блоков (воронкообразных, пирамидальных и др.).

Наиболее эффективными в несущих пластмассовых конструкциях являются пластмассы на основе эпоксидных, полиэфирных и фенольных смол, часто с наполнением стекловолокном. Чаще остальных применяются наиболее дешевые полиэфирные стеклопластики. Во второстепенных частях конструкций применяется оргстекло и жесткий винипласт [2]

Можно выделить два типа основных несущих конструкций, где применение пластмасс наиболее эффективно:

- 1) объемные и пространственные конструкции;
- 2) решетчатые конструкции из винипластиковых или стеклопластиковых труб.

Объемные и пространственные пластмассовые конструкции наиболее часто применяют в качестве покрытия сооружений различного назначения. Широкое распространение получили конструкции из лотковых, воронкообразных пирамидальных элементов, реже применяются пневматические конструкции.

Применяемые для купольных и сводчатых покрытий пирамидальные элементы изготавливаются из стеклопластика, которые бывают холодными или полутеплыми, глухими или прозрачными для света затяжками.

Лотковые элементы наиболее активно применяются в строительстве во Франции, Словакии. Как правило, толщина элементов в лотковых конструкциях колеблется от 3 до 6 мм. При такой толщине жесткость достигается за счёт гнутой формы по длине и гофрирования поперечников. Поперечные сечения имеют очень разнообразные формы.

Когда необходимо обеспечить независимость конструкций частей. применяются воронкообразные элементы. Воронки имеет форму гиперболического параболоида, по контуру которого идет фланец для объединения в блоки с соседними элементами.

В Канаде воронкообразные элементы широко применяют в садовых павильонах, при строительстве школьных зданий, во Франции для покрытий рынков. Самое крупное сооружение такого вида в Швейцарии – выставочный павильон, который имеет уникальные размеры ячеек - 18х18 м.

Самыми распространенными в современном строительстве пространственными пластмассовыми конструкциями являются пневматические конструкции (ПСК). К ПСК, ещё их называют надувными, относятся конструкции, у которых несущая способность создается за счёт избыточного давления воздуха или другого газа, в газонепроницаемой оболочке. Пневматические конструкции отличает простота, транспортабельность, компактность в сложенном виде. Возведение пневматических конструкций очень просто и не требует сложных вспомогательных приспособлений, основание возводится даже на скальных грунтах

В России подобные конструкции широкое применение нашли при сооружении катков, теннисных кортов и т.п.

Воздухоопорные пластмассовые конструкции проектируются, в виде цилиндрических или сферических куполов и сводов. Если свод имеет небольшие пролеты, торцовые части могут быть сделаны из жестких материалов (гофрированный металл, дерево). Для обеспечения герметичности и минимизации потерь давления, входы необходимо оборудовать шлюзами. Возможность применения воздуха в качестве несущего элемента необычна и некоторыми специалистами оценивается как недостаточно надежная. Особую группу представляют линзовидные пневмоконструкции в виде комбинации двух оболочек, которые, соединены жестким опорным контуром. Они имеют внутри некоторый избыток давления (выпуклые оболочки) или вакуум (вогнутые).

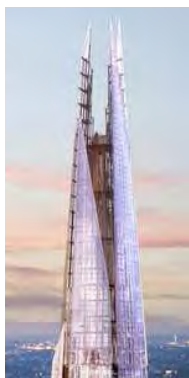
Решетчатые конструкции.

Жесткость в решётчатых конструкциях достигается за счёт формы сечения их элементов, которая чаще всего проектируется трубчатой. По сравнению с другими конструкциями (лотковыми, пневматическими, воронкообразными) применение решётчатых конструкции несколько ограничено, что, в первую очередь связано с их хрупкостью и невысокой степенью огнестойкости. Научные исследования по улучшению их свойств продолжаются.

Иногда в специальных сооружениях применяются стеклопластиковые трубы. Как, например, в США, где штатах Колорадо, Флорида сконструированы и построены радиобашни, высота которых достигает 30 м. Башни выполнены в виде нескольких секций, соединённых между собой

коническими гильзами. Вес одной башни около 640 кг, стоимость материалов в 3 раза, а вес в 5 раз меньше стальной аналогичной башни.

Высокий уровень деформативности пластмасс предполагает использование таких пространственных конструкций, которые исключают влияние изгибающих моментов. В поиске оптимальных геометрических форм архитекторы часто предлагают довольно сложные, практически не поддающиеся расчетам пространственные конструкции. Чтобы было возможно изготовить такие оболочки, применяется метод пантографирования. Суть данного метода заключается в применении координатного устройства – пантографа, который на основе изготовленной небольшой пластмассовой или гипсовой модели создаётся увеличенная, до нужных размеров производственная копия этой модели. Итальянский архитектор Ренцо Пиано таким способом создал пластмассовую экспериментальную оболочку «свободной» формы [3].



Для современной теории архитектуры чрезвычайно важна возможность расценивать пластмассы как некий «оптимальный» материал, который потенциально совмещает в себе конструкционные свойства традиционных материалов. Исследования в области «архитектуры пластмасс» должны способствовать наиболее полному раскрытию сущностных закономерностей развития современных архитектурных форм. Пластмассы, имеющие практически неисчерпаемые возможности регуляции и программирования конструкционных качеств, позволяют сделать вывод о возможностях прогрессивного изменения современных «фундаментальных» принципов архитектурного творчества. Неизбежность такого изменения еще в 20-30-е годы предвидели М. Гинзбург, И. Леонидов, А. Буров [2].

С каждым годом качество пластмасс, как конструкционного материала, улучшается, растёт сфера его применения в архитектурном проектировании. Это объясняется совершенствованием технологии производства, снижением цен на эти материалы и постоянным расширением области их применения. Научные исследования и архитектурная практика подтверждают эффективность использования пластмасс в качестве конструкционных

материалов. И вопрос его активного использования лежит уже не столько в сфере науки или технологии, сколько в области экономики.

Список литературы

1. Айрапетов Д., Заварихин С., Макотинский М. «Пластмассы в архитектуре», Стройиздат. 1981г.
2. Гинзбург М. «Ритм в архитектуре», 1921 «Стиль и эпоха» 1924
3. Ренцо Пиано – итальянский архитектор, вместе с Ричардом Роджерсом и Норманом Фостером создал стиль хай-тек. Центральное произведение – Центр Помпиду в Париже.

УДК 37

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.А. Колесникова*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В современных условиях педагогическая наука сталкивается с проблемой поиска адекватных механизмов, способов, средств обеспечения социальности ребенка в пространстве его жизнедеятельности. В данной статье осмыслены и выявлены теоретические предпосылки формирования социальности младших школьников во внеурочной деятельности образовательной организации.

Ключевые слова: социальность, младшие школьники, формирование социальности.

In modern conditions, pedagogical science is confronted with the problem of finding adequate mechanisms, methods, means of ensuring the sociality of the child in the space of his life activities. In this article, theoretical backgrounds for the formation of sociality of junior schoolchildren in the after-hour activity of an educational organization are comprehended and revealed.

Key words: sociality, younger schoolchildren, formation of sociality

При воспитании подрастающего поколения в современном обществе важнейшим является создание необходимых условий для освоения детьми социальных навыков и ролей, развития культуры их социального поведения с учетом динамики социально-экономических изменений в российском обществе.

Система образования в России перешла на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения (далее ФГОС), в основе которого заложен компетентностный подход, предполагающий развитие и формирование качеств личности в ходе образовательного процесса [15]. Реформирование российского общества потребовало изменений в

* © Колесникова Т.А., 2017

содержании, формах и методах организации образовательного процесса в школе, переоценки результатов ее функционирования.

Возможность, а так же и необходимость социально-педагогического сопровождения формирования социальности у обучающихся, обусловлена длительным периодом включенности ребенка в функционирование образования как социального института, пребыванием в соответствующих воспитательных организациях.

Основной задачей является анализ понятия «социальность» и раскрытия сущности формирования социальности младших школьников. Исходя из этого, изложение теоретического материала, представленного в параграфе, выстраивается в следующей последовательности: выявление сущности и содержания понятий «социальность», «формирование социальности» младшего школьника.

Изучение проблемы социальности в историческом генезисе связано с традициями философии, социологии, психологии, антропологии, а так же педагогическими традициями.

С позиции философии проблемы социальности проявляется в том, что социальный характер жизнедеятельности человека входит в его сущностное определение, и без учета социальной природы человека нельзя составить о нем адекватное представление. Проблемы социальности в социологическом аспекте проявляются в том, что общество состоит из социальных групп и общностей разного масштаба, определенности и устойчивости, отношения человека с миром и другими людьми во многом опосредованы его принадлежностью к тем или иным социальным общностям.

Психологические традиции проблемы социальности связаны с тем, что практически все психологические свойства индивида: способности, черты характера, установки, смыслы и ценности усваиваются им из социального окружения или формируются в совместной деятельности. Это, по мнению Д.А. Леонтьева [6] говорит о несовпадении дисциплинарных контекстов.

В анализируемых источниках чаще всего встречается понятие «социальное» и «социальность». Обратимся к этимологии этих слов.

Категорию «социальное» относят к «исходному» понятию социологии. В трудах К. Маркса и Ф. Энгельса при анализе общества, его процессов и отношений используются два понятия – (gesel/schaftlich) «общественный» и (soziale) «социальный». Ими использовались как понятие «общественный», так и понятие «общественные отношения», в основном, когда речь шла об обществе в целом, о взаимодействии его сторон – экономической, политической, идеологической. Говоря же о социальных отношениях, Маркс и Энгельс использовали понятие «социальное», т.е. речь шла о природе отношений людей друг к другу, человека к человеку, об их отношении к факторам и условиям их жизнедеятельности, к их собственному положению и роли в обществе и к обществу в целом. В этих же трудах нередко понятие «социальное» отождествлялось с понятием «гражданское». С последним

связывалось взаимодействие людей в пределах конкретных социальных общностей (семья, класс и т. д.) и общества в целом.

В странах Западной Европы и США сложилось совсем иное положение. Вследствие этого в языках французском и английском понятие «социальное», будучи производным от понятия (society) общества, традиционно использовалось в узком (эмпирическом) значении, что вызвало известные трудности при обозначении явлений и процессов, относящихся к обществу в целом.

В русском языке обычно использовались понятия «общественное» и «гражданское». В отечественной науке отсутствует четкое разграничение между понятиями «общественное» и «социальное» что обусловлено сложившимися языковыми традициями. Следует отметить, что понятие «социальное» рассматривалось в основном как синоним понятия «общественное», а к юридической науке относится понятие «гражданское».

Ю.Е. Волков, считает «социальное» самым первым термином, «который требует разъяснения при систематизированном изложении социологической теории...» [3: с. 22 - 33]. Однако термин этот, по его мнению, не относится к научным понятиям, а выступает в качестве определения, прилагаемого к основной составляющей различных понятий: «социальная система», «социальная политика» и др. С развитием социологии как науки постепенно понятие «социальное» приобрело самостоятельное значение.

Итак, делая вывод вышесказанному «социальное» во-первых, выступает как совокупность общественных отношений данного общества; интегрированная в процессе совместной деятельности (взаимодействия) индивидами или группами индивидов в конкретных условиях места и времени; во-вторых, как результат совместной деятельности различных индивидов, проявляющийся в их общении и взаимодействии; в - третьих, оно возникает в ходе взаимодействия людей, детерминируется различиями их места и роли в конкретных общественных структурах, что проявляется, в свою очередь, в различных отношениях индивидов и групп индивидов к явлениям и процессам общественной жизни. Именно совместная деятельность и есть та самая реальность, которую мы именуем «социальной».

Будучи достаточно распространенным в границах деятельностного подхода, понятие социальность в то же время все еще не и приобрело терминологической определенности, адекватной его собственно философской, методологической разработанности и концептуальной значимости. «Социальность» зачастую трактуется как совокупность феноменологических рядов социально-экономического и социально-политического типа, выступая по сути дела, предикативным (контекстным) понятием [8: с.4].

Основной массив соответствующей литературы посвящен раскрытию содержательного конкретно-исторического своеобразия той или иной формы социальности без ее типологического анализа.

Н.А. Терещенко описывает развитие социальности в разные эпохи ее становления: «...Традиционно «рождение» социальности связывается с первым собственно общественным разделением труда, с отделением умственного труда от физического. Рождение социальности в античности сразу знаменуется рождением форм, делающих возможным превращение природного в искусственное: появляются государство и философия. Средние века продемонстрировали кризисное состояние социального, которое является как результатом фрагментации общественного целого (распад великих империй древности), так и разрастающимся на этом фоне принципом частной жизни, пусть и формально унифицированной. Констатация этого кризиса в эпоху Средневековья позволила А.Ю. Согомонову и П.Ю. Уварову говорить о втором рождении социальности, о новой ее истории. В Новое время социальность разворачивается в орбите индивидуального, означает индивидуализированное отношение к общественному [13].

Исторически как термин «социальность» употребляется ещё в словаре В.И. Даля, в котором упоминается его французское происхождение, а также термин трактуется как «общественность, общежительность, гражданственность, взаимные отношения и обязанности гражданского быта, жизни...» [14]

Необходимо отметить, что само понятие «социальность» присуще области исследования в социологии. По мнению Д.А. Леонтьева необходимо учитывать, что само понятие социального оно многозначно: американский автор это понятие имеет в виду контекст межличностных отношений, а российский имеет в виду групповые и макросоциальные контексты [6].

Поэтому, необходимо понимать, что значение или контекст данного понятия зависит от языковой принадлежности (английский «social», более многозначно и растяжимо и чаще всего не соответствует русским словам «социальный», тем самым становиться источником разночтений и затрудняет контекст понимания.

Так, к примеру, В. Л. Абушенко, Н. Б. Отрешко [1] выделяют несколько подходов к пониманию социальности в социологии. Первый подход сформировался в школе Э. Дюркгейма, как реальность особого рода по отношению к индивидуальной, биопсихологической реальности; другой подход к определению социальности соответствует современным социологическим концепциям, можно условно назвать деятельностный. Именно в этом походе исследователи выделяют некоторые характеристики социальности, которые заключаются в следующем: с одной стороны социальность возникает как условие возможности взаимодействия индивидов; с другой подразумевает совокупность действий. Такое понятие связано с солидарностью, коллективностью как взаимное доверие людей друг к другу (особенно четко прописанная в концепции всеобщей воли Ж.Ж. Руссо). Следовательно, по мнению исследователей, понятие социальность имеет несколько вариантов.

С позиции Ю.Е Волкова «Социальность представляет собой имплицитную характеристику «совместности» человеческой

жизнедеятельности, непосредственное выражение этой совместности». При этом подчеркивается, что социальность является выражением не всей и всякой человеческой жизнедеятельности, а именно тех ее проявлений, «в которых образуются взаимосвязь и взаимозависимость между людьми» [11].

Социальность – как пишет Т. А. Ромм «это феномен, в котором продолжают и пересекаются индивидуальные особенности человека и социальные, внешние детерминанты. Социальность, отражая совместность жизнедеятельности людей, проявляется на различных уровнях: на уровне мироощущений, на мировоззренческом уровне и на уровне практических действий и взаимодействий людей. Она находит своё воплощение не только в коллективной, но и в индивидуальной деятельности человека в виде следования им выработанным предшествующими поколениями моральным ценностям, соблюдения правил, последовательности процедур какого-либо процесса, использования жизненного или профессионального опыта других людей. Социальное воспитание выступает связующим звеном между «личным благом и общественным бытием» человека, чтобы, с одной стороны быть независимым, свободным, с другой стороны, жить в согласии с другими людьми» [12].

Социальность – совокупность приобретенных человеком качеств, обеспечивающих его способность существовать в обществе и выполнять разнообразные социальные функции в составе различных групп, выступая при этом не в роли суверенной личности, а выразителем интересов данной общности. Социальность характеризует человека как часть социума, зависимую от него, подчиненную ему, детерминируемую внешними социальными механизмами, формирующуюся в результате воздействия внешней социальной среды. Обладание социальностью предполагает способность личности играть определенные общественные роли, искусно менять типовые социальные маски, подчиняться требованиям общественного мнения, нормам морали и принципам законности, разрешать возникающие противоречия в пользу не части (индивида), а целого (социума). Взгляд на человека как на гражданина, члена коллектива, «производительную силу», участника производственных отношений, обладателя определенной профессии, должности, звания, титула означает, что во внимание берется, прежде всего, его социальности. Функционирование социальности имеет не инстинктивный, а сознательный характер и предполагает у человека наличие способности мыслить, анализировать, оценивать, принимать решения, переводить при посредстве волевых усилий свои оценки и решения в действия и поступки. Из этого складывается социальная жизнь человека, представляющая собой цепь взаимосвязанных, внешне наблюдаемых поступков в общественной среде, сопровождающаяся соблюдением или нарушением социальных норм [10].

Разделяя точку зрения Т.А. Ромм мы склонны считать, что в специально организованном педагогическом процессе должны создаваться условия, позволяющие ребенку достичь характеристик макросоциальности

(формирование знаний, умений социально-одобряемого поведения, приобретение опыта такого поведения, помощь в решении задач социального функционирования), так и характеристик микросоциальности (способность человека быть субъектом социальных отношений, самореализация своей индивидуальности в реальных социальных условиях, помощь в обретении индивидуального социального).

Вопрос о приобретении и формировании социальности рассматривается такими ведущими учеными-теоретиками социальной работы и социальной педагогики, как В.А. Никитин, Г.П. Медведева, М.В. Фирсов и рядом других.

В.А. Никитин видит социальность как результат социальной работы выражающееся диалектическим единством таких компонентов, как социальное сознание (чувства, настроения, мышление, идеал), социальное поведение и социальное функционирование, приобретенное отдельным человеком или группой, общностью и позволяющее им в отдельности или одновременно достигнуть той или иной степени социального благополучия.

Социальное благополучие он определяет как конкретное положение человека, характеризующее его как члена общества, его социальную значимость и активность в нем [9].

Наряду с этими понятиями выделяют: социальное сознание – отображение в духовной жизни человека интересов и представлений общества, различных его социальных групп; социальное поведение – совокупность реальных действий, проявлений жизнедеятельности человека в соответствии с принятыми в обществе правилами, нормами, законами, ценностями. Социальность - это не знания о том, как правильно, а внутреннее убеждение, что так правильно.

В исследовании В.В. Виноградова существенным является социальное функционирование как определенная степень сформированности социального сознания и социального поведения человека, группы людей или их общности, позволяющая им в отдельности или одновременно достигнуть того или иного уровня социального благополучия [5].

Исследования показали, что на ряду с понятием «социальность» имеет место понятие «асоциальность», которое присуще западной психологии XX в. и взглядам таких ориентаций как бихевиоризм, психоанализм, гуманистической психологии и их представителей К. Роджерса, Б.Ф. Скиннера, З. Фрейда. Асоциальность в понимании человека проявлялась в том, что все социальное рассматривалось как «внешнее по отношению к индивиду и чуждое ему» [7, с. 35]. Влияние социальной природы на развитие личности исследователи рассматривали как давление, к которому человек более или менее приспособляется. В таком понимании индивидуальные ценности не имели никакого отношения к социальной реальности.

В советской психологии господствовала – «пансоциальность». Она сводила основу развития и формирования личности к социальным образцам, ценности понимались как социальные образования.

Интерсоциальность предполагает воспитание школьников в духе единства человеческого рода, формирование у них знаний о его едином начале, о том, что человек – высшая форма проявления жизни на земле, высшая ценность, о закономерностях развития мира по расовым, этническим, национальным, культурным и другим признакам.

В наше время в некоторых социальных науках понятие «социальное», «социальность» используют в несколько отличном значении: во-первых, как все то, что имеет отношение к обществу (хотя при этом не объясняются основы самого общества); во-вторых, как то, что связано с урегулированием отношений между различными общественными слоями, группами населения, представителями общественных объединений и организаций; именно в этом плане используется термин «социальное государство», «социальная политика» и т.д.

Необходимо отметить, что, несмотря на распространенность в современных исследованиях понятия «социальность», единого мнения о его значении нет и диапазон его интерпретаций весьма широк. Проведенная теоретическая проработка проблемы говорит о том, что педагогическая категория социальности в современном образовании следует признать недостаточно разработанной.

Переходя к вопросу формирования социальности, уточним категорию «формирование». «Формирование» – еще не установившаяся педагогическая категория, несмотря на уже довольно широкое ее использование.

П.Н. Груздев предлагал называть формированием только стихийное воспитание – «воздействие различных условий на людей независимо от сознательной деятельности» [5].

В педагогической практике формирование означает применение приемов и способов (методов, средств) воздействия на личности учащегося с целью создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти.

В педагогике «формирование» употребляется и как результат развития человека, и как организаторская деятельность учителя по воспитанию и обучению учащихся. Нередко понятия «формирование» и «воспитание» употребляются как идентичные.

В педагогической социологии встречается понятие «социальное формирование». В связи с этим предпринимались попытки определить сущность социального формирования личности (Б.Г. Ананьев, Ф.Ф. Королев, И.С. Марьенко, И.Т. Огородников). По мнению Н.В. Гольцовой социальное формирование является производным от понятий «формирование», «развитие» и «социальное воспитание». В результате социального воспитания формируется социальность [4: с.39].

В нашем исследовании мы склонны к мнению В.С. Безруковой о том, что «формирование – сознательное управление процессом развития человека или

отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи) [2].

Тогда формирование социальности будет представлять собой целенаправленный, контролируемый, управляемый процесс усвоения основных знаний, эмоционального переживания и освоения первичного опыта межличностных отношений.

Резюмируя сказанное выше, отметим, что формирование социальности – непростая задача, решение которой находится на стыке таких наук как психология, социология, философия, педагогика, что определяет комплексный подход к данной проблеме. Именно поэтому мы считаем формирование социальности младшего школьника главной педагогической основой воспитательного процесса во внеурочной деятельности образовательной организации и очень важной для современного общества педагогической проблемой. Эту основу определяют следующие по значимости основные факторы: формирование готовности младших школьников к полноценной жизнедеятельности в обществе; их социальное воспитание.

Список литературы:

1. Абушенко В.Л., Отрешко Н.Б. К определению понятия социальности в современной социологии //Вісник одеського національного університету. соціологія і політичні науки. Издательство: Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова (Одесса). –2009. – Том: 14. – № 2. – С. 12-17.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000. – 1005с.
3. Волков Ю.Е. Базисные понятия и логика социологической парадигмы. //Социологические исследования. –1997.– № 1. – С.22 -33.
4. Гольцова, Н.В. Педагогическая социология: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2006. – 224 с.
5. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Теория обучения: учеб. для студ. высш. учебн. Заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.
6. Леонтьев Д.А. Социальное и транссоциальное в личности. В кн.: Константа в неопределенном и меняющемся мире.– М.: Моск. гос. университет, 2009.
7. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья первая). // Вестник МГУ. Серия 14, Психология. – 1996, – №4. – С.35-44.
8. Логовая Е.С. Социальность как принцип теоретической реконструкции социоприродного бытия : автореферат дис. ... кандидата философ. наук : 09.01.11. – Белорусский гос. ун-т. Минск, 1992. – 21 с.
9. Никитина Л.Е. Социальное воспитание - фактор стабилизации общества. // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 36 – 4.
10. От А до Я. Толковый словарь. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://eurasian_wisdom.academic.ru/980/

11. Попова И.М. «Социальное» («социальность») как базовая категория социологии // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. Збірник наукових праць. Харків, – 2001.
12. Ромм Т.А. Социальное воспитание ресурс развития социальности в человеке // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – №2. – С. 11- 15.
13. Терещенко, Н.А. Конец социальности: мифы или реальность // Ученые записки казанского государственного университета. Т.150. – Книга – 4. Гуманитарные науки. – 2008. – С. 105-115.
14. Толковый словарь Даля. В.И. Даль. 1863-1866.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373, зарегистрирован в Минюсте России 22 декабря 2009 г., регистрационный номер 17785) с изменениями (утверждены приказом Минобрнауки России от 26 ноября 2010 г. № 1241, зарегистрированы в Минюсте России 4 февраля 2011 г., регистрационный номер 19707)

УДК 372.881.161.1

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Л.И. Автушко, М.В. Веккесер*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

А.А. Фалилеева*

МБОУ «СОШ №10 с углубленным изучением отдельных предметов»

им. академика Ю.А. Овчинникова»

г. Красноярск, Россия

В статье рассматриваются возможности учебника по русскому языку образовательной системы «Гармония» как методического средства по формированию универсальных учебных действий у младших школьников. Задания и дидактический материал этого учебника позволяют сформировать способность и готовность учащихся реализовывать универсальные учебные действия.

Ключевые слова: образовательный процесс в начальной школе, универсальные учебные действия, формирование и реализация универсальных учебных действий.

The article considers the possibilities of Russian language textbook of educational system "Harmony" as a methodical tool for the formation of universal learning activities among primary school-aged children. Activities and didactic material of this textbook make possible to form student ability and readiness to implement universal learning activities.

* © Автушко Л.И., Веккесер М.В., 2017

* © Фалилеева А.А., 2017

Key words: educational process in primary school, universal learning activities, formation and realization of universal learning activities.

В образовательной программе авторов М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко отмечено, что «Необходимый компонент развития школьников – формирование у них универсальных учебных действий как предметных, так и метапредметных, обеспечивающих как более качественное освоение предметного содержания, так и становление в целом основ учебной самостоятельности» [2: с.23-26].

В основу обучения языку, речи и правописанию положена система лингвистических понятий, освоение которых поможет ребенку освоить комплекс универсальных учебных действий [1: с.24].

Последовательное формирование коммуникативных УУД начинается с опоры на следующие требования: внимание учащихся привлекается к тому, что у говорящего всегда есть собеседник, с ориентировкой на которого человек обычно и строит свою речь. Выведенные с детьми два главных требования к речи – быть понятной и вежливой по отношению к собеседнику – стержень работы над культурой речи и речевым поведением, над правильностью и эстетикой письма.

В процессе изучения всех тем курса ведётся последовательное формирование знаково-символического, логического мышления (наряду с конкретно-образным), регулятивных и познавательных УУД, формируются предусмотренные программой личностные качества.

Во втором классе вся начатая работа углубляется и расширяется. Так, в связи с повторением основных проблем русской графики рассматриваются вопросы: а) обозначение мягкости согласных звуков, стоящих перед другими согласными; б) использование ь и ь разделительных знаков при обозначении звука [й']. Особенностью знакомства с разделительными знаками является то, что они предъявляются сразу, в одной теме, поскольку выполняют одну функцию [6: с.46].

Таким образом, освоение второклассниками основных проблем русской графики обеспечивает школьникам не только «уход» от ошибок, но и становление как комплекса регулятивных учебных действий, так и личностное развитие.

Изучение основных орфографических правил написания корней отличается двумя особенностями. 1) Правила правописания безударных гласных корня и парных по глухости-звонкости согласных рассматриваются не изолированно, а вместе, так как в их основе лежит одинаковый способ действия: слабую позицию проверяй сильной («опасное место» делай «безопасным»). Так формируется общий способ решения орфографических задач пока в корне, а позднее – и в других частях слова. Реализуемый подход помогает становлению у учащихся различных познавательных и регулятивных УУД [7: с.58].

Изучение морфологии в данном курсе обеспечивает интеллектуальное развитие школьников, формирование их абстрактного мышления и всего комплекса УУД. Структура и содержание раздела имеют следующие особенности. Последовательность рассмотрения морфологических тем подчинена принципу: от общего знакомства со всеми частями речи и их грамматическими категориями – к последующему детальному изучению каждой.

По мнению М. С. Соловейчик: «Предусмотрено целенаправленное обучение младших школьников преодолению грамматических трудностей русского языка с помощью специального справочника: «Какого рода и числа слово? Словарь трудностей». Такой словарь создан и помещён в учебник. Обращение к нему позволяет не только совершенствовать культуру речи учащихся, но и формировать познавательные УУД – осознанный поиск информации, и её использование» [5: с. 35].

В третьем классе вновь выносится на рассмотрение тема «Предложение»

В четвёртом классе изучаемый материал группируется вокруг понятий: «слово», «словосочетание», «предложение», «текст». Слово как основная единица языка выносится на рассмотрение дважды: сначала обсуждается на уровне морфологии, а затем лексики; параллельно закрепляются знания учащихся о назначении, возможных значениях, особенностях использования и написания различных морфем [7: с. 23].

В результате изучения курса русского языка по данной программе у выпускника начальной школы будут сформированы предметные (лингвистические) знания и умения, предусмотренные программой, а также личностные и метапредметные (регулятивные, познавательные, коммуникативные) универсальные учебные действия как основа умения учиться.

Таким образом, курс русского языка для 1-4 классов в данной программе представлен содержательными линиями: – формирование речевых, коммуникативных умений, совершенствование всех видов речевой деятельности на основе речеведческих знаний; формирование языковых умений; формирование орфографических и элементарных пунктуационных умений на основе знаний по орфографии и пунктуации. На основе которых происходит формирование различных универсальных учебных действий.

Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) термин

«универсальные учебные действия» можно определить как совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [4: с. 24].

Формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе определяется тремя взаимодополняющими положениями:

- формирование универсальных учебных действий как цель образовательного процесса определяет его содержание и организацию.

- формирование универсальных учебных действий происходит в контексте усвоения разных предметных дисциплин.

- универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний и умений; формирование образа мира и основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной компетентности [3: с. 176].

Таким образом, в результате изучения курса русского языка по данной программе у выпускника начальной школы будут сформированы предметные и личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные универсальные учебные действия.

Ниже представим анализ обозначенного выше учебника русского языка, образовательной системы «Гармония» на примере второго класса (части первой) в аспекте формирования УУД у младших школьников.

В первой части учебника содержится 4 раздела.

1. «Знаем – повторим, не знаем – узнаем».
2. «Главные опасности письма. Как писать без ошибок?».
3. «Выражаем мысли и чувства».
4. «Хочу сказать больше».

На формирование познавательных УУД таких, как общеучебные универсальные действия направлены упражнения, в которых производится поиск и выделение необходимой информации, применение методов информационного поиска: учащимся необходимо прочитать предложенные строки, определить, кто их автор. «Найди названия предметов, Устно поставь вопросы к этим словам. Все ли слова тебе понятны? Воспользуйся словарем» [6: с.12] (см. также упражнения 6 (стр. 7), 15 (стр. 12), 77 (стр. 37) и др.).

Упражнения 4 (стр. 6), 78 (стр. 37.), 169 (стр. 83.) и др. направлены на развитие такого подвида общеучебных универсальных действий, как осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме: учащемуся необходимо составить проверочную работу для кого-то из одноклассников. Задание «Дополни ее справкой, которая поможет твоему однокласснику» [6: с. 37].

Упражнения 8 (стр. 8), 13 (стр. 9), 23 (стр. 13) и др. направлены на развитие такого подвида общеучебных универсальных действий, как смысловое чтение; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации: необходимо прочесть текст автора. Задание: «Вставь в текст пропущенные буквы, дай название рассказу, напиши изложение» [6: с. 5].

Есть упражнения, направленные на формирование умения моделировать. Пример одного из упражнений. Задание: «Прочитай и представь себе картину. Где все происходит? Придумай, что произошло потом, и письменно допиши 2-3 предложения» [6: с. 95] (см. также упражнения 14 (стр. 12), 166 (стр. 81), 193 (стр. 95) и др.).

Большая доля упражнений позволяет формировать логические действия: они направлены на развитие умения сравнивать, анализировать: «Сравни две записи. Есть ли среди них текст?» [6: с. 53].

Широко представлены упражнения, дающие возможность формировать регулятивные УУД.

1. Развитие прогнозирования, например, младшему школьнику предлагается выполнить задание из рабочей тетради (№1) и ответить на предложенный вопрос: «Предположи, что необходимо было сделать Антону, чтобы не допустить ошибок?» [6: с. 88].

2. Коррекция (внесение дополнений и коррективов). Учащемуся дается текст. Необходимо его списать, дополнить мысль двумя – тремя предложениями. Задание: «Выполнить проверку текста. Получился ли текст хорошим? Если надо, улучши его. Поработай корректором» [6: с. 138].

3. Формированию контроля (сличение способа действия и его результата) способствуют упражнения типа «Проверь, правильно ли Антон объединил слова в пары по предложенному образцу?» [6: с. 132] – такое задание на развитие умения сличать способ действия с заданным эталоном.

Формирование коммуникативных УУД, а именно таких их подвидов, как инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации: «Работая в паре, рассмотри рисунок. Догадайся, какое требование к построению предложения он подсказывает?» [6: с. 40].

Умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение диалогическими и монологическими формами речи в соответствии с нормами родного языка формируется с помощью упражнений таких упражнений, как «Назови: кто? что? из чего? около чего? какая? что делает?» [6: с. 46].

На формирование личностных УУД, а именно такого их подвида, как нравственно-эстетическая ориентация направлены упражнения: 87 (стр. 41), 99 (стр. 48), 140 (стр. 67) и др. Пример одного из таких упражнений: учащемуся предлагается придумать поздравление с Новым годом, обдумать его, сделать его добрым и теплым, записать и красиво оформить [6: с. 142].

Таким образом, результаты анализа упражнений позволяют утверждать, что учебник для второго класса «К тайнам нашего языка» является действенным методическим средством формирования универсальных учебных действий у младших школьников, поскольку упражнения направлены на формирование личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных УУД, а так же на большинство их разновидностей.

Список литературы:

1. Александрова Э.И. Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе средствами образовательной системы Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова : учебное пособие. – М.: Вита-Пресс, 2011. – 192 с.
2. Либеров А.Ю. Педагогическая технология формирования системы универсальных учебных действий // Биология в школе. – М.: Просвещение, 2011. №5. С. 23 - 27.
3. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Директ - Медиа, 2008. – 204 с.
4. Позднякова Е. П. Как развивать метапредметные компетенции у детей младшего школьного возраста: учебное пособие / А.Ф. Аменда, А.А. Саламатова, А.А. Горчинской. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 103 с.
5. Соловейчик М.С. Работа по культуре речи на уроках русского языка // Начальная школа. 2006. № 81. С.17-21.
6. Соловейчик М.С. Русский язык: К тайнам нашего языка: учебник для 2 класса, общеобразоват. Учреждений. Ч.1. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2007. – 144 с.
7. Соловейчик М.С. Русский язык в начальной школе. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2013. – 383 с.

УДК 378

СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ САМОУПРАВЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В.И. Кутугина*

*Лесосибирский педагогический институт - филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский
федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Традиционно воспитательная работа в вузе строится на единстве учебного и воспитательного процессов. Вместе с тем целесообразно выделить и разные формы –

* © Кутугина В.И., 2017

воспитание во время обучения и воспитание во внеучебное время. В этой связи значимым потенциалом воспитательной деятельности и социального развития студентов становится когда-то забытое студенческое самоуправление. В статье представлен опыт становление субъекта деятельности посредством самоуправления обучающихся.

Ключевые слова: обучающиеся, студенты, высшее образование, субъект деятельности, самоуправление.

Traditionally, educational work in the university is built on the unity of educational and educational processes. At the same time, it is expedient to single out different forms of education during training and upbringing during extra-curricular time. In this connection, once-forgotten student self-government becomes a significant potential in the educational activities and social development of students. The article presents the experience of becoming a subject of activity through self-management of students.

Key words: students, students, higher education, sub-activity, self management.

Положенный в основу разработки новых стандартов системно-деятельностный подход – это не просто совокупность образовательных технологий, методов и приемов, это своего рода философия образования, которая на первый план выдвигает, во-первых, проблему становления обучающегося в образовательном процессе как субъекта деятельности. А во-вторых, это новые требования к качеству подготовки специалистов в вузе. Причем эти требования, что особенно хотелось бы подчеркнуть, связаны не, только с организацией процесса профессионального обучения, но, в первую очередь, с профессиональным воспитанием через деятельность, с созданием условий для формирования субъектности личности будущего специалиста, что предполагает формирование у обучающегося умения определять цели, выбирать средства их достижения, отслеживать результаты. Воспитание с точки зрения этого подхода не может быть подчинено одностороннему целенаправленному управлению [1: с.7].

К сожалению, пока далеко не всегда воспитательный процесс в вузе выстраивается в рамках важнейшего принципа системно-деятельностного подхода - стратегической направленности на развитие субъектности, когда студент должен в тесном контакте с педагогом научиться выступать в роли субъекта деятельности. На практике чаще всего мы наблюдаем обратное – решая текущие вопросы воспитательной работы, администрация вуза, преподаватели, кураторы планируют и организуют мероприятия без активного участия обучающихся [2: с. 37].

Когда в образовательном процессе подобная практика становится нормой, то конечный результат - низкий уровень социальной активности обучающихся. Именно поэтому в воспитательном процессе важно, следуя принципам системно-деятельностного подхода, построить тесное сотрудничество при организации и управлении различными видами деятельности. Исходя из этого, система воспитания студентов в вузе должна акцентировать внимание на развитии потребности личности в достижении успеха, реализации своих целей, самоутверждении, формировать качества личности, обеспечивающие ее

включенность в различные сферы жизнедеятельности (социальная активность, участие в общественно-политической жизни, культурно-досуговой деятельности и т.д.).

Традиционно воспитательная работа в вузе строится на единстве учебного и воспитательного процессов. Вместе с тем целесообразно выделить и разные формы – воспитание во время обучения, которое определяется, главным образом, личностью педагога, традициями вуза, его авторитетом, и воспитание во внеучебное время, требующее конкретных мероприятий, способных стать привлекательными для студентов и решающих конкретные задачи, поставленные организаторами [3: с. 55]. В этой связи значимым потенциалом воспитательной деятельности и социального развития студентов становится когда-то забытое студенческое самоуправление, реставрацией которого в последние годы занимается система современного высшего образования. Однако только лишь реставрация студенческого самоуправления в вузе совсем не гарантирует эффективности воспитательной работы. Это вопрос необходимости создания системы, обеспечивающей сбалансированное сотрудничество администрации и организованного студенчества в процессе управления вузом. Это вопрос, связанный с включением студенчества в воспитательную деятельность, направленную на трансляцию культуры, социального опыта и личностных смыслов. Это вопрос включенности в образовательное пространство вуза [7: с.178].

Популяризация и внедрение студенческого самоуправления в вузах на основе обозначенных выше принципов системно-деятельностного подхода заметно повлияла на активность студенчества. Появились и реализуются значимые студенческие проекты и программы. Представим пример одного из них – проект развития социальной активности молодежи и формирования системы компетенций межличностного общения «Лидер», который рассчитан на работу с учащейся молодёжью: старшеклассниками общеобразовательных школ и студентами вузов.

Данный проект направлен на решение проблемы отсутствия в образовательных учреждениях системы организационно-педагогических условий, способствующих формированию социальной активности молодежи, умений и навыков конструктивного общения [6: с.85]. Поэтому целью реализации проекта является выявление и сопровождение социально активной молодежи, развитие молодежного движения через формирование у молодого поколения активной гражданской позиции, организаторских способностей, развитие лидерских качеств личности, содействие в повышении эффективности и результативности общественной деятельности молодежи.

Проект «Лидер» – это своего рода консультационно-экспертная площадка, ведущей идеей содержания работы которой является содействие в организации ученического самоуправления, развитие умения планировать, координировать, прослеживать результаты. Работа площадки представляет собой логическое дополнение основной программы воспитательной работы в

школе и направлена на формирование ученического самоуправления посредством совместной деятельности студентов и школьников.

В основе работы консультационно-экспертной площадки лежит системно-деятельностный подход, соответственно, содержание ее работы разворачивается поэтапно: мотивационно-ценностный, содержательно-операциональный, рефлексивно-исследовательский этапы. Данные этапы характеризуются целостностью, одновременным и равновесным функционированием в процессе их реализации. Мотивационно-ценностный этап включает формирование ценностных ориентаций молодежи на социальную активность, устойчивых положительных личностных мотивов. На содержательно-операциональном этапе формируются необходимые знания, идет вовлечение участников в активную деятельность с целью формирования у них витагенного опыта. Рефлексивно-исследовательский этап направлен на формирование исследовательских, рефлексивных умений и навыков посредством анализа участниками собственной и совместной деятельности. При этом основной упор делается на осмысление и отработку лидерских навыков в процессе взаимодействия участников как при совместной работе в группах, так и при участии в имитационных ситуациях. Кроме того, участники площадки приобретают способность систематически анализировать различные ситуации, не попадая в идеологическую зависимость от тех или иных распространенных стереотипов. Тем самым формируется понимание способов действия других людей, понимание горизонтов дальнейшего роста. За счет этого развивается способность объединяться в команды для реализации как собственных, так и совместных проектов.

Таким образом, работа площадки позволяет студентам формировать профессиональные компетенции (социальные, коммуникативные, проектные и др.), а старшеклассников нацеливает на организацию ученического самоуправления.

Содержание работы консультационно-экспертной площадки представляет собой сочетание разнообразных инновационных и уже апробированных методик по организации молодежного движения, элементов психологического тренинга, коллективно-творческих игр, практических занятий, дискуссий. При этом работа осуществляется по принципу теория-практика, то есть все теоретические знания закрепляются на практике.

Список литературы:

1. Адольф В.А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта // Вестник КГПУ – 2015. – № 1[31]. – С.5-12.
2. Дмитриев С.В. Системно-деятельностный подход в технологии школьного обучения // Школьные технологии. – 2003. – № 6. – С. 30-39.
3. О деятельности вузов по организации и осуществлению воспитательного процесса в современных условиях: Из опыта работы отраслевых вузов. Ростов н/Д: РГУПС, 2001. – 180 с.

4. Осин А.К. Системно-деятельностный подход в воспитании. Режим доступа: URL: <http://pedsovet.org>
5. Основы лидерства» - инновационная образовательная программа развития социальной активности учащихся среднего звена, формирования системы компетенций межличностного общения. Режим доступа: URL: <http://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library>
6. Пикалова А.А., Шершнева В.А. Проектная внеучебная деятельность студентов как средство формирования компетенций // Вестник КГПУ. – 2014. – № 4[30]. – С. 82-87
7. Рогалева Г.И. Студенческое самоуправление – характеристика воспитательного пространства вуза // Молодой ученый. – 2011. – №10. – С. 178-181.

УДК 372.8

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕХАНИЗМОВ ПОРОЖДЕНИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

Л.А.Зайналова*

ГБУ «Дагестанский научно-исследовательский
институт педагогики им. А.А. Тахо-Годи»,
г. Махачкала, Россия

В статье рассмотрены научные точки зрения как отечественных, так и зарубежных ученых по вопросу порождения речевых высказываний. Приведены мнения лингвистов о трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся-билингвы при построении синтаксических конструкций.

Ключевые слова: порождение речи, билингв, синтаксис, синтаксическая конструкция.

The article examines the scientific views of both domestic and foreign scientists on the issue of generating speech utterances. The views of linguists on the difficulties encountered by bilingual students in constructing syntactic constructions are presented.

Key words: generation of speech, bilingual, syntax, syntactic construction.

Проблема предупреждения и преодоления межъязыковой синтаксической интерференции в русской речи учащихся-билингвов неразрывно связана с вопросами воспроизведения речи. Поэтому целесообразно рассмотреть модели порождения речи, предложенные учеными на различных этапах исследований.

Ещё в 1930 году О. [6] предположил, что при воспроизведении речи за переключение с одного языка на другой ответственна теменная часть левого полушария. Именно она сохраняет равновесие между различными языками и позволяет применять только один язык, в то время как другие невыбранные языки остаются в глубине, не мешая активированной системе. Была также

* © Зайналова Л.А., 2017

выдвинута гипотеза, что у билингва во время порождения высказывания, выбранный язык осуществляет функциональное подавление неотобранного языка. Если человек привык держать функционально раздельными свои два языка, то в момент, когда он будет говорить на одном из них, системы торможения для другого языка будут работать стабильно и эффективно. Следовательно, реализация высказывания на одном языке автоматически тормозит его реализацию на втором языке. К примеру, активация слова «груша» на языке русском (неродном) языке подавляет как эквивалент на лезгинском (родном) языке «чухвер», также подавляется процесс перевода с родного языка на неродной изучаемый язык выбранного слова (чухвер – груша).

В связи с этим в модели Хомского содержится предположение, что говорящий сначала порождает глубинную структуру синтаксической конструкции, состоящую из взаимосвязанных «ядерных» утверждений, отражающих семантическое содержание того, «что он хочет сказать».

Также глубине предложения уделял особое внимание В. Ингве, напрямую связывая ее с общими свойствами человеческой психики. Объем оперативной памяти при этом, по мнению ученого, должен соответствовать семи символам. В. Ингве выдвинул гипотезу, объясняющую количественную закономерность, которая наблюдается в предложениях. Эта закономерность относится к понятию глубины бинарного дерева составляющих (максимум числа левых ветвей дерева, которые проходят при движении от корня к произвольному узлу).

Основная трудность, с которой сталкивается гипотеза Ингве, состоит в том, что каждая ветвь предложения переписывается независимо, то есть нет такой точки, где бы осуществлялось централизованное планирование содержания или формы предложения. По мере разворачивания линейного процесса порождения предложения сказуемое и другие символы извлекаются из кратковременной памяти, где они хранились, и затем переписываются по случайному принципу, независимо от того, какие слова предшествовали им в предложении.

В. Ингве считает, что память, на которую накладываются ограничения, должна выдавать останавливающий сигнал «тревога», если глубина приближается к семи символам, способным одновременно храниться в памяти. Это означает, что говорящий начинает якобы порождение предложения случайным образом, а затем внезапно должен резко изменить свое поведение, если превышаются пределы допустимой глубины. Второе утверждение В. Ингве состоит в том, что грамматические правила сами по себе содержат ограничения, предупреждающие превышение объема кратковременной памяти.

Дж. Миллер предложил стохастическую (случайную) модель порождения речевого высказывания, предполагающую, что язык может быть описан как «конечное число состояний» его элементов, что речь (речевые процессы) можно интерпретировать как такую последовательность элементов,

где появление каждого нового элемента речевой цепи зависит от наличия и вероятности появления предшествующих элементов. Ученые исходили из положения о том, что язык может быть описан как «конечное число состояний» его элементов, что речевые процессы можно интерпретировать как такую последовательность элементов, где появление каждого нового элемента речевой цепи зависит от наличия и вероятности появления предшествующих элементов.

Д. Бивер определил роль грамматического анализа в описании речевого поведения носителя языка, классифицируя возникающие при этом трудности. Дело в том, что сама способность лингвиста конструировать трансформационные грамматики, соответствующие интуитивным представлениям образованного носителя языка, представляет собой не что иное, как речевое поведение на высшем уровне его развития. Но, по мнению лингвиста, когда речь идет о выполнении задач разного типа и о безусловно различных уровнях развития, не всегда распознаются тонкие языковые отношения.

Процесс производства речи включает, по его мнению, намерение, отбор информации, которая должна быть выражена, упорядочение информации, увязывание со сказанным ранее.

Модель порождения речи у билингвов Де Бота, в отличие от модели Грина, описывает спонтанное порождение речи у билингвов без каких-либо повреждений системы языка, он не пытается объяснить отклонения в ее функционировании по какой бы то ни было причине. В качестве основы Де Бот принял одноязычную модель порождения речи Левельта по нескольким причинам. Во-первых, она остается неизменной уже долгое время, что может служить некоторым доказательством ее состоятельности. Во-вторых, Де Бот считает, что билингвальная модель по сущности не отличается от монолингвальной. В модели Де Бота [3] так же как у Левельта, есть компонент знания, который не является языковым: не содержит знаний о словах, только информацию о структуре дискурса, ситуациях общения и т.д. [5]. Усвоение информации, ее форма и процессы подбора грамматических форм зависят от процедурной памяти, которая имеет определенное местоположение в структурах мозга.

Оригинальная модель речепорождения была предложена И. Шлезингером, который считал, что в основе порождения речи лежит система простейших «семантических пар». К модели речепорождения к ним прилагаются четыре вида правил реализации: реляционные правила, приписывающие каждому протOVERбальному элементу грамматическую и фонологическую характеристику; правила «лексикализации», определяющие выбор нужных лексем; правила согласования (например, определяющие согласование по числу взаимосвязанных синтаксических компонентов) и интонационные правила. В свою модель И. Шлезингер ввел понятие «коммуникативного взвешивания», согласно которому соответствующий

компонент модели определяет, какой из компонентов предложения является коммуникативным центром (логическим субъектом, темой, фокусом) речевого высказывания.

Ученые, изучающие процесс порождения речи у билингвов, по-разному рассматривают этот этап. По Д. Грину, речь в целом - «цепь удач в избегании ошибок» [4]. Ученые также рассматривают следующие специфические для речи билингва феномены: паузы на стадии планирования речи; ошибки, связанные с интерференцией языковых систем; переключение языковых кодов, которое не обязательно снижает беглость речи. Ученый считает, что билингв при производстве речи использует своеобразный «переключатель» с одного языка на другой; задание, выполняемое говорящим, вовлекает ресурсы мозга, тем самым затрудняя производство неродной речи. Уровень затруднения зависит как от сложности задания, так и от индивидуальных особенностей

Исследования ученых вызывают особый интерес, но если учитывать особенности учащихся-билингвов, мы можем предположить, что произвольный выбор, ограниченный «пределами» определенной «глубины», не позволит учащимся-билингвам оперировать лексемами и не будет способствовать выбору общего семантического содержания.

Рассмотрим вклад, внесенный отечественной школой психолингвистики в разработку теории порождения речи. Научные исследования Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, Н. И. Жинкина составляют теоретическую основу исследуемой проблемы. Концептуальную основу этой теории составили положения о единстве процессов мышления и речи, о соотношении понятий «смысл» и «значение», учение о структуре и семантике внутренней речи. Согласно теории Л. С. Выготского, процесс перехода от мысли к слову осуществляется от «мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, опосредованию ее во внутреннем слове, затем – в значениях внешних слов и, наконец, в словах».

Процесс порождения или, по определению А. Р. Лурии, «формулирования речевого высказывания» включает следующие этапы. В начале процесса находится мотив. «Следующим моментом является возникновение мысли или общей схемы того содержания, которое в дальнейшем должно быть воплощено в высказывании». В трудах А. Р. Лурии представлен подробный анализ различных этапов порождения речи (мотив, замысел, «семантическая запись», внутренняя предикативная схема высказывания), показана роль внутренней речи. Так, им было выдвинуто положение о том, что «внутренняя речь является... механизмом, превращающим внутренние субъективные смыслы в систему внешних развернутых речевых значений». Четко противопоставив парадигматические и синтагматические соотношения лексических значений, А. Р. Лурия соотнес «коммуникацию отношений» с первыми из них, а «коммуникацию событий» — со вторыми. В целом путь от мысли к речи, как указывал А. Р. Лурия «начинается с мотива и общего замысла (который с самого начала известен субъекту в самых общих чертах); проходит через

стадию внутренней речи, которая опирается на схемы семантической записи с ее потенциальными связями; приводит к формированию глубинно-синтаксической структуры; разворачивается во внешнее речевое высказывание, опирающееся на поверхностно-синтаксическую структуру». Как необходимые операции, определяющие процесс порождения развернутого речевого высказывания, А. Р. Лурия выделяет контроль за его построением и сознательный выбор нужных языковых компонентов.

Сходную модель порождения речи, принципиально близкую к модели А. А. Леонтьева, предложила И. А. Зимняя. Определяя речь как способ формирования и формулирования мысли, И. А. Зимняя выделяет три основных уровня процесса речепорождения: мотивационно-побуждающий, формирующий (с двумя подуровнями - смыслообразующим и формулирующим) и реализующий. Побуждающий уровень, движимый «внутренним образом» той действительности, на которую направлено действие, является «запуском всего процесса порождения речи». Здесь потребность (в высказывании) находит «свою определенность» в предмете деятельности. Определенный мотив становится мыслью, которая служит внутренним мотивом говорения или письма (95). В своей концепции речевой деятельности И. А. Зимняя разграничивает мотив и коммуникативное намерение. «Коммуникативное намерение - это то, что объясняет характер и цель данного речевого действия. На этом уровне говорящий знает только о чем, а не что говорить, т. е. он знает общий предмет или тему высказывания, а также форму взаимодействия со слушателем (нужно ли спросить его о чем-либо или выдать какую-либо информацию). То, что сказать, осознается позднее» [95, с. 73].

Второй этап - процесс формирования и формулирования мысли имеет две функционально различные и вместе с тем взаимосвязанные фазы. Смыслообразующая фаза образует и разворачивает общий замысел говорящего - этот подуровень И. А. Зимняя соотносит с «внутренним программированием» по концепции А. А. Леонтьева. По И. А. Зимней, процесс последовательного формирования и формулирования замысла посредством языка направлен одновременно на номинацию (обозначение) и предикацию, т. е. установление связей типа «новое - данное». На этом уровне происходит одновременное воплощение замысла как в пространственно-понятийной схеме, актуализирующей «поле номинации», так и в схеме временной развертки, актуализирующей поле предикации. Пространственно-понятийная схема представляет собой «сетку» отношений понятий, вызываемых внутренним образом предметных отношений действительности, который, в свою очередь, определен мотивом. Временная развертка отражает связь и последовательность понятий, а соответственно - последовательность элементов смысловой программы, т. е. своего рода «грамматику мысли»

Таким образом, в самом общем виде процесс производства речи заключается в том, что говорящий по определённым правилам переводит свой замысел в речевые единицы конкретного языка.

Ввиду того что в обучении учащихся-билингвов необходима тщательная и поэтапная работа в усвоении неродного языка как над лексическим значением словом, так и над построением синтаксических форм в русском (неродном) языке с учетом грамматических и морфологических признаков частей речи на различных этапах порождения высказывания, нам ближе теоретические основы А.Н. Леонтьева. Концептуальная идея «внутреннего программирования», лежащая в основе предложенной А.А.Леонтьевым модели порождения речи, наиболее ясно представляет нам процесс репродукции высказывания учащимися-билингвами. Ведь для анализа состояния связной речи детей и разработки системы ее целенаправленного формирования особое значение приобретает учет таких звеньев механизма ее порождения, как внутренний замысел, общая смысловая схема высказывания, целенаправленный выбор слов, размещение их в линейной схеме, отбор словоформ в соответствии с замыслом и выбранной синтаксической конструкцией, контроль за реализацией смысловой программы и использованием языковых средств.

Список литературы:

- 1.Зайналова Л.А. Обучение связной речи учащихся-билингвов. / Научный труд – мечта или реальность: Изд-во: Авангард Прима, 2015. – С 39-42. [-252 с.]. (Болгария,София).
2. Зайналова Л.А. Учет специфики родного языка в процессе обучения русскому языку в национальной школе // Русский язык в школе. – 2014. – №1. – С.7-10.
3. De Bot, K. (2007). A bilingual production model: Levelt's 'speaking' model adapted. In Li Wei (Ed.), The Bilingualism Reader (pp. 384-404). Routledge, London and New York.
4. Green, D. W. (1986). Control, activation and resource: a framework and a model for the control of speech in bilinguals. Brain and Language, 27, 210-223.
5. Levelt, W. J. M. (1989). Speaking: From intention to articulation. Cambridge, MA: MIT Press.
6. Pötzl, O. Aphasie und Mehrsprachigkeit. Zeitschrift für die gesamte Neurologie und Psychiatrie, 1930. – 124:145–162.

ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Л.Л. Клышина *

*Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления
г. Павлодар, Казахстан,*

Н.П. Корогод*

*Павлодарского государственного педагогического института
г. Павлодар, Казахстан*

В статье проанализирован собственный опыт работы педагога по формированию и развитию дивергентного мышления, авторами были изучены: литература, современные техники и стратегии и определены ряд из них, с помощью которых возможно развитие дивергентное мышление.

Ключевые слова: развитие дивергентного мышления, технология, развивающий творческий потенциал, развитие навыков проектной деятельности.

The article analyzes the own experience of the teacher in the formation and development of divergent thinking, the authors have studied: literature, modern techniques and strategies and identified a number of them, with the help of which development of divergent thinking is possible.

Keywords: development of divergent thinking, to technologies that develop creative potential, development of skills in project activity.

Каким должно быть образование сегодня, чтобы через 30-40 лет наши нынешние ученики эффективно управляли государством, обладали теми качествами, которые помогут определить наиболее оптимальный вектор развития страны, различных отраслей промышленности и сельского хозяйства?

Данный вопрос сегодня является основополагающим при определении мировых тенденций в сфере изменения образования. Существуют целые организации, объединяющие ученых, педагогов различных стран мира для поиска ответа на поставленный вопрос.

По мнению ученых, России, Франции, США, Великобритании трансформация глобальной экономики и технологического уклада говорят о том, что мир будущего будет во многом отличаться от сегодняшнего дня и будут формироваться новые потребности в способностях [1]:

- развитие творчества (необходимо занять 95 % свободного от работы населения земли, большую часть работы будут делать роботы)
- развитие предпринимательства (до 50% жителей земли будут само занятые)
- развития глобального сознания, понимания необходимости сохранять чистоту планеты

* © Клышина Л.Л., 2017

* © Корогод Н.П., 2017

- развитие способности сотрудничать, сопереживать (люди будут так заняты, что у них не будет хватать времени на общение, а это будет так им нужно!)

Возникает вопрос – чему, как и почему надо учить школьников в 21 веке, чтобы школа продолжала выполнять свои образовательные и воспитательные функции – знакомства с окружающим миром и подготовки к взрослой жизни?

О том, что у школьников необходимо развивать критическое мышление, исследовательские навыки, сотрудничество, сегодня понимают практически все педагоги школ.

Но о развитии дивергентного мышления, которое столь важно для формирования новых способностей будущего, чаще всего вообще не упоминается. Об этом свидетельствует анализ учебных программ по биологии, календарно-тематические планы педагогов, вопросы и задания в книгах и рабочих тетрадях по биологии.

Однако, именно развитие дивергентного мышления, понятие о котором впервые ввел Дж. Гилфорд, позволяет менять направление поиска в процессе нахождения ответов на различные вопросы, что ведёт к появлению целого веера разнообразных и неожиданных решений и результатов. Оно предполагает, что на один вопрос может быть дано несколько ответов, что и является условием порождения неординарных идей и самовыражения личности [2:104].

Почему же, если дивергентное мышление столь важно, на него не обращают серьезного внимания? Здесь стоит отметить те противоречия, которые сформировались в имеющейся системе образования:

противоречие 1: между признанной в практике образования необходимостью организации развития, ориентированного на личность учащегося, и недостаточной разработанностью системы заданий для развития дивергентного мышления школьника;

противоречие 2: между пониманием личности, как «саморазвивающейся системы», которой управляют, формируют и развивают с помощью технологий развивающего обучения и неимением таковых технологий в области развития дивергентного мышления учащихся;

противоречие 3: между необходимостью формирования педагогического влияния на развитие дивергентного мышления детей и недостаточным наличием в содержании школьных уроков соответствующих заданий. [2:108]

Развитие дивергентного мышления у школьников имеет свои положительные последствия:

- дивергентное мышление улучшает знание языка и производительность труда [3];

- дивергентное мышление приводит к созданию положительного настроения, а конвергентное мышление приводит к негативным колебаниям настроения [4:12];

- обнаружена положительная корреляция между дивергентным мышлением и предпринимательским потенциалом;
- открытость копыту в сочетании с развитием дивергентного мышления положительно связаны с творческой работой сотрудников;
- дивергентное мышление воспитывает толерантность, коммуникабельность, любознательность, креативность.

Таким образом, дивергентное мышление способствует развитию очень умных, творческих личностей. Думаю, именно такие люди и нужны, чтобы успешно реализоваться в мире будущего.

Школьники начинают обучаться в Назарбаев Интеллектуальной школе с 7 класса. Именно семиклассники – самые юные члены школьного коллектива. Работая в 7-х классах, я обратила внимание, что учащиеся не могут решать открытые задачи, когда важно предложить несколько способов решений. Так определилась проблема: у учащихся необходимо развивать способность предлагать множество решений или способов решения задач.

Учитель, чьё дивергентное мышление, как правило, так же не получает достаточного развития уже в годы работы (проведённое тестирование среди педагогов школы показало это), испытывает большие трудности с составлением и применением на уроках заданий для развития дивергентного мышления. Поэтому для решения поставленной проблемы была изучена литература, современные техники и стратегии и определен ряд из них, с помощью которых развитие дивергентного мышления возможно:

- ✓ Алгоритм ТРИЗ для решения изобретательских задач;
- ✓ Проблемное обучение и таблица FFLA для решения задач открытого типа;
- ✓ Технология «Дизайн мышления»;
- ✓ Метод проектов;
- ✓ Упражнение «Заверши рассказ...»;
- ✓ Упражнение «Приведи примеры, доказывающие природное явление....»;
- ✓ Упражнение «Запланируй проведение исследования» и др.

Отличным примером, демонстрирующим работу алгоритма ТРИЗ, стало решение открытых задач по теме «Транспорт веществ у растений» 7 класс (Рисунок 1). С помощью задач школьники не только вышли на тему урока, но и, используя алгоритм, нашли ответы на вопросы.

Задача № 2. Два выдающихся натуралиста XVII в. — итальянец Мальпиги и англичанин Грю являются основоположниками науки о тканях — гистологии (от греческих слов «гистос» — ткань и «логос»). Исследуя под микроскопом стебли, листья, почки и плоды растений, они, кроме клеток, которые описал Р. Гук, нашли множество простых и спиральных трубочек, свидетельствующих о сложности строения растений. Предположи, как такое устройство растений помогает им в транспорте веществ?



Рисунок 1. кластер, созданный учащимися к задаче открытого типа № 2 по теме «транспорт веществ у растений»

Для решения задач открытого типа можно применять таблицу FFLA при применении технологии Проблемного обучения [5]. Ученики, получая проблемную задачу, должны разложить ее на факты, идеи, изучить проблему и предложить план действий (Таблица 1).

Например, при изучении способов размножения растений, учащимся была предложена задача:

Быть фермером – это прибыльно!

Такой заголовок в газете «Звезда прииртышья» увидел молодой парень **В.** Он даже запланировал поступить в институт по специальности «Бакалавр агрономии». Объектами профессиональной деятельности выпускников данной специальности являются: производственные кооперативы, фермерские, индивидуальные, коллективные хозяйства. Еще не имея специального образования, **В.** решил организовать свое индивидуальное хозяйство и заняться выращиванием наиболее востребованных и прибыльных сортов растений, тем более его бабушка жила в частном доме и имела большой участок земли – 1га. Анализ рынка показал, что наиболее пользуются спросом такие культуры как огурцы, помидоры, лук, укроп, клубника, картофель. Однако денег на закупку большого количества семян у **В.** не было. Поэтому он решил, используя различные способы размножения, вырастить данные растения из небольшого количества семян, пусть и тратя на это больше времени.

Помогите молодому предпринимателю определиться со способами выращивания растений. Как бы вы предложили распланировать участок, чтобы была окупаемость предполагаемой работы по выращиванию растений. Какие риски могут возникнуть при ведении хозяйства? Как их уменьшить?

Таблица FILA

F FACTS факты	I IDEAS идеи	L LEARNING ISSUES изучение проблем	A ACTIONPLAN План действий
• Информация, извлеченная из проблемного сценария; • Сгруппировать согласно темам, где возможно.	• Устанавливаются, основываясь на фактах; • Гипотезы; Принимаются без осуждения.	• Формулируются как вопросы; • Вопросы должны способствовать решению проблемы.	• План действия должен быть выполнен таким образом, чтобы он помогал решить проблему: провести исследование, организовать интервью; • Вопросы должны помочь создать из отдельных частей сценарий.

Метод проектов – это технология, с помощью которой можно успешно достичь поставленных целей обучения. Школьники ориентированы на результат, который можно получить при решении значимой проблемы. Проектный подход дает возможность учителям развить глубокое мышление школьников, так как позволяет задействовать теоретические, практические и познавательные аспекты деятельности на уроке. Предполагается не просто интеграция всех знаний по биологии, но и межпредметная интеграция.

Изученная литература позволила сделать вывод, что Метод проектов и дивергентное мышление можно связать друг с другом, если сделать акцент на исследовании, связанном с творчеством, большим интересом и активным участием самих школьников. Для развития навыков проектной деятельности и дивергентного мышления можно использовать такие темы, которые не будут иметь только одно верное решение. Например, при реализации целей обучения, таких как «называть последствия гиподинамии» и «выявлять причины нарушения осанки и развития плоскостопия» была организована работа над проектами по проблеме «Современные условия существования человека существенно изменились по сравнению с прошлым веком.

Существует ли угроза полного изменения ОДА человека?» - «Какова модель будущего человека, если он не изменит свой образ жизни?»

При реализации целей обучения «описывать роль кожи в поддержании постоянной температуры теплокровных животных» и «исследовать виды адаптаций у теплокровных животных к различным климатическим условиям» была организована работа над проектом по проблеме «Может ли существовать животное, приспособленное ко всем условиям различных сред обитания».

Проведенное анкетирование показало, что учащиеся улучшили свои умения по таким показателям развития дивергентного мышления как беглость (57%), гибкость (42 %) и оригинальность (40 %). Учащиеся в своих рефлексиях отмечают важность групповой работы и высказывают пожелания продолжать такую работу над проектами в дальнейшем.

Подводя итоги двухлетней работы по развитию дивергентного мышления школьников с помощью различных стратегий и приемов, 85 % школьников отмечают улучшения в развитии дивергентного мышления с помощью применения различных стратегий и приемов.

Завершая статью, хочется отметить, что только воля и фантазия учителя помогут преодолеть барьер конвергентного мышления и начать мыслить дивергентно.

Список литературы:

1. NIS Conferences and Seminars — Конференции. Режим доступа: http://conferences.nis.edu.kz/?page_id=2680&lang.ru
2. Иванов Андрей Николаевич. Система специальных заданий как дидактическое средство развития дивергентного мышления младших школьников: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01 Мурманск, 2007 - 121 с., Библиогр.: с. 102-121 РГБ ОД, 61:07-13/2441
3. Language Resource Center - 2013 – 2014. Режим доступа: http://lrc.cornell.edu/events/past/2013-2014/Papers_13/Haarman6.pdf
4. Грецов А. Тренинг креативности / А. Грецов. - М., СПб.: Питер, 2007. - С. 18
5. Электронное образование в Республике Татарстан. Режим доступа: <https://edu.tatar.ru/upload/images/files/0PBL.pdf>

УДК 378.1

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ ВЛИЯНИЯ ВОЛОНТЕРСТВА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Т.Г. Савельева, А.А. Рюпина*

*Сибирский Федеральный Университет
г. Красноярск, Россия*

В статье рассматриваются профессиональное самоопределение с ценностно-смысловой стороны. Раскрыта необходимость формирования нравственных ориентаций для профессионального самоопределения. Показано, что добровольческая деятельность способствует формированию данных качеств.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, волонтерство, добровольчество, психологические детерминанты, ценностно-смысловые ориентации, экзистенциальный анализ, логотерапия.

The article deals with professional self-determination from the value-semantic aspect. The need to form moral orientations for professional self-determination is revealed. It is shown that volunteer activity contributes to the formation of these qualities.

* © Савельева Т.Г., Рюпина А.А., 2017

Key words: professional self-determination, volunteerism, volunteerism, psychological determinants, value-semantic orientations, existential analysis, logotherapy.

Профессиональное самоопределение – длительный процесс, проходящий через всю жизнь человека. Процесс профессионального самоопределения во многом, соотносится с понятием «личностное самоопределение», а в высших своих проявлениях они практически сливаются. Как выразился П.П. Блонский: «Профессионализм не исключает человечности, но именно профессия – наиболее удобная точка сосредоточения развития своих общечеловеческих свойств. Идеал, когда именно профессия дает личное удовлетворение и личное совершенство» [3: 29]. Сущность профессионального самоопределения можно свести к поиску личностного смысла в трудовой деятельности, а также нахождения смысла в самом процессе самоопределения. Н. С. Пряжников, Э. Ф. Зеер отмечают, что личности свойственно проявлять интерес к ценностно-смысловым и нравственным аспектам профессиональной деятельности.

Н.С. Пряжников на каждом этапе профессионального самоопределения выделяет нравственные вопросы. Так уже в дошкольном периоде основным противоречием является несоответствие ценности честного, квалификационного труда, который приносит пользу обществу, тогда когда, более успешными в обществе, зачастую, оказываются люди, занимающиеся сомнительными делами. Об этом ребенок узнает из разговоров взрослых или из СМИ, которые часто поднимают подобные темы. В школьном периоде проблема несоответствия затраченных усилий некоторых профессионалов, и полученной от этого пользы для общества с одной стороны, и мизерных личностных благ (заработной платы) с другой стороны, становится очевидным.

Обычно к 8-9 классу, происходит переоценка личностных ценностей, ученик уже успевает разочароваться в своих прежних предпочтениях. Возникает конфликт между ожиданием общества по отношению к подростку и его собственными намерениями занять в обществе определенное место. Это побуждает некоторых школьников не искать свое призвание, что является одной из причин руководствоваться прагматическими критериями в выборе будущей специальности. К таким критериям относят размер заработной платы, социальный престиж, минимальные служебные обязанности, не требующие длительного обучения. Стоит отметить, что руководство внешними критериями, является весьма распространенной ошибкой [7]. Не только потому, что при отсутствии понимания специфики профессиональной деятельности применительно к своим возможностям, невозможно достигнуть карьерного успеха. Но и, что немаловажно, человек, который достиг карьерных высот, может находиться в крайне подавленном эмоциональном состоянии, по причине того, что он не видит смысла своей деятельности, несмотря на внешний успех. Это состояние в логотерпии В. Франкла известно как «экзистенциальный вакуум», т.е. утрата «специфически человеческого способа бытия», смысла существования. Э. Фромм называет данное состояние отчуждением: состояние, при котором человек утратил связь с самим собой,

отсутствие продуктивной связи между человеком и окружающим миром. Сопутствующие отчуждению состояния: враждебность по отношению к труду и к обществу, «рыночная ориентация», психологический конформизм [5, 9].

Из вышесказанного можно вынести тезис о необходимости формирования духовно-нравственных компетенций для успешного профессионального самоопределения. Ведь наличие духовных ценностей, например, альтруизма, милосердия, желания принести пользу, по нашему мнению, могут сгладить социальное неравенство, они, являясь основой мировоззрения, служат достаточной альтернативой ценностям материального характера. В аксиологии под духовными ценностями понимаются смыслообразующие основания человеческого бытия, задающие направленность и мотивированность человеческой жизни; это основание целеполагающей деятельности человека, позволяющие вести гармоничное существование в мире [10]. Каким образом мы можем воздействовать на ценностно-мотивационную сферу? По определению В. Франкла, человек – существо, ориентированное на смысл, и стремящееся к духовным ценностям, за реализацию которых он несет ответственность. Притом, дополняет ученый, ценностям мы не можем научиться – ценности мы должны пережить. С.Л. Рубинштейн подчеркивает значение деятельности для самоопределения, говоря о том, что в деятельности человека, в его практических и теоретических действиях проявляется и совершенствуется духовное развитие. По мнению К. Яспенса, «человек становится тем, что он есть, благодаря делу, которое он делает своим» [2, 9].

Одним из вариантов практической деятельности человека, способствующей эффективной профессиональной самореализации личности, является волонтерство (добровольчество). Добровольчество можно рассматривать, как целенаправленную и специализированную деятельность по социально-профессиональному становлению и удовлетворению различных потребностей личности [6].

Цель данной статьи заключается в анализе влияния на ценностно-мотивационную сферу личности волонтерской деятельности, что способствует эффективному профессиональному самоопределению. Иными словами, мы хотим сравнить психологические детерминанты и добровольческой деятельности, и профессионального самоопределения, найти общие закономерности.

И.Ю. Конопенко выделяет основные психологические детерминанты успешности профессионального самоопределения личности на этапе обучения в вузе: целевые ориентации (самосовершенствование, карьера, образование, материальное положение), мотивационный аспект, локус контроль, ценностно-мировоззренческие ориентации. Последние включают в себя: смысловые ориентиры, которые являются отражением понимания мира природы, общечеловеческой культуры, и обнаруживаются в научно обоснованных

предоставлениях о природе, социуме и человеке, в идеалах, убеждениях, принципах и нормах поведения по отношению к ним [4].

Мы основываемся на тезисе Ю.Е. Смирновой о том, что именно ценностные ориентации являются ведущим фактором профессионального самоопределения. Исследователь, с помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации», сравнила ценностные ориентации выпускников основной школы, которые определились и не определились с будущей профессией и которые не определились. Выяснилось, что выбравшие профессию подростки демонстрирует большую приверженность ценностям дела (активная деятельная жизнь, уверенность в себе, образованность, ответственность, твердая воля, эффективность в делах). Тогда как, у учащихся, не выбравших профессию, недостаточно сформированы ценностные ориентации, о чем говорит слабая дифференциация баллов [8]. Томские ученые Е. С. Азарова, М. С. Яницкий провели анализ психологических детерминантов добровольческой деятельности. По аналогичной методике, они выявили, что ведущими ценностями для молодых людей, которые занимаются добровольчеством, являются: активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, уверенность в себе, творчество, здоровье, наличие друзей, также широта взглядов, воспитанность, жизнерадостность, ответственность, самоконтроль, терпимость [1]. Таким образом, ведущие ценностные ориентации молодых волонтеров и школьников, определившихся с профессией, совпадают.

В этом же исследовании по методике смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (СЖО) обнаружено, что у волонтеров, в отличие от контрольной группы, испытуемые в которой не являются волонтерами, превалирует «Локус контроля – я». Иными словами, волонтеры «имеют представления о себе как о сильных личностях, которые обладают достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле» [1: 24]. Известно, что внутренний локус контроля способствует успешности профессионального самоопределения [4].

В рамках данной статьи, проиллюстрирована необходимость формирования нравственно-этических ценностей личности для успешного профессионального самоопределения. На основании анализа научной литературы, было частично доказано предположение о том, что занятие волонтерской деятельностью формирует в человеке ценности, которые оказывают влияние на процесс профессионального самоопределения. Однако перед нами встает вопрос о причинно-следственной связи: является ли волонтерство причиной формирования нравственных установок или же следствием уже сформированного мировоззрения. Но это тема уже другого исследования.

Список литературы:

1. Азарова Е.С., Яницкий, М.С. Психологические детерминанты добровольческой деятельности // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2008. – № 306.

2. Долгушина Т.Н., Юревич, С. Н Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – №3-4 (16).
3. Гудкова Е.В. Основы профориентации и профессионального консультирования: Учебное пособие/ Под ред. Е.Л. Солдатовой. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. –125 с;
4. Кононенко И.Ю. Психологические детерминанты успешности профессионального самоопределения студентов вуза : автореферат дис., 2008.– С. 5
5. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Смыслоутрата и отчуждение // Культурно-историческая психология. – 2007. – №. 4. – С. 68-77
6. Певная М.В. –Управление волонтерством: международный опыт и локальные практики : [монография] // М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал, федер. ун-т. - Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2016. –434 с.
7. Пряжников Н.С., Румянцев, Л. С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования // М : Издательский центр «Академия», 2013. – 208 с.
8. Смирнова Ю.Е. Ценностные ориентации как фактор профессионального самоопределения личности старшего школьника // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2010. – № 125.
9. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем./ Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вс. ст. Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
10. Новейший философский словарь.– М., 2003. – С. 60.

УДК 37

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ЛИЧНОСТЬ ПОДРОСТКА

К.В. Александров, С.В. Митросенко*

Лесосибирский педагогический институт - филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

Статья посвящена рассмотрению влияния социальных сетей на развитие личности подростка. Проанализированы результаты исследований данной проблемы, выявлено положительное и отрицательное влияние социальных сетей на личность подростка.

Ключевые слова: социальные сети, подростковый возраст, интернет-зависимость.

The article is devoted to consideration of the influence of social networks on personality development of a teenager. We analyzed the results of investigations of the problem revealed positive and negative effects of social networks on the identity of the teenager.

* © Александров К.В., Митросенко С.В., 2017

Key words: social networking, adolescence, Internet addiction.

Развитие информационно-коммуникационных технологий во всех кругах человеческой жизнедеятельности, повальная информатизация и углубление возможностей нынешних компьютерных, электронных и цифровых коммуникаций на протяжении последних двадцати-тридцати лет приводят к абсолютным изменениям в жизни всего человечества.

Актуальностью нашего исследования является то, что с появлением социальных сетей выросла не только их социальная ценность, но и появилось множество социально – психологических проблем их пользователей (в частности подростков). Связаны эти проблемы, во-первых, с отсутствием чувственного опыта, во-вторых, с протеканием познавательных процессов и спецификой формирования личности подростка, а также с появлением зависимости от постоянного нахождения в социальных сетях. К исследованию данной проблемы обращаются А.В. Мудрик, А.Е. Войскунский, А.Е. Жичкина, В.А. Плешаков, В. Черепанов, Е.П. Белинская, Н. Васильева, С.Б. Цымбаленко, и др.

Социальные сети – это оригинальная среда социокультурного развития подростков, обладающая специфическими характеристиками, которые отличают сети интернета как современный социальный институт от других (классических) социальных институтов (семья, образование, воспитание, здравоохранение, государственная власть, религия и др.), а именно:

1) локализацией в киберпространстве, что обуславливает интеграцию всех остальных социальных институтов среды интернета и детерминирует их влияние на социализацию подростков;

2) особыми возможностями удовлетворения потребностей подростков в общении, в возможности высказать своё мнение, во включение в сообщества по интересам/хобби, в возможности делиться информацией о себе в среде Интернет;

3) потенциалом трансформации структуры самосознания личности в процессе и в результате овладения и трансляции подростками культурных ценностей, норм и правил поведения в социальных сетях [20:6].

В. Черепанов отмечает: «Среда, которая очень насыщена информационно, не стимулирует воображение, а душит его. Дети, находясь в соцсетях интернета, постоянно потребляют множество готовой информации – говорящие игрушки, интерактивные игры, видео, аудио. А когда вырастают, они усаживаются за отупляющие разум Фэйсбук и Твиттер» [13:9]. Существует много исследований, которые доказывают: что дети, сидящие часами в соцсетях интернета, как бы «впадают в детство». Назвали психологи этот феномен «кризисом идентичности». Для него характерны: утрата чувства перспективы, неадекватность самооценки, внешняя пассивность, беспричинный пессимизм, бескомпромиссность, а порой, даже агрессивность.

А.Е. Войскунский делает следующие выводы: «Влияние развивающихся информационных технологий на психику не всегда негативное, оно способно даже развивать отдельные позитивные способности. Однако, воздействие всемирной интернет - паутины на нынешнее общество является очень большой проблемой всего человечества. Особенно негативное влияние социальные сети интернета оказывают на непостоянную психику подростка, способствующую ее деформации и развитию агрессии» [3].

С.В. Фадеева отмечает: «Интернет – это, помимо телевидения, радио, печати, ещё одна важная информационная среда, которая крайне неоднозначно влияет на подростка, её потенциал весьма специфичен. В Интернет «сливаются» реки различной информации со всего мира, в том числе и информация, способствующая развитию агрессивных форм поведения человека. В Интернет-сети содержатся сотни сайтов, посвящённых суициду, деструктивным молодёжным субкультурам, религиозным сектам, радикальным политическим группам и т.п. Неконтролируемая возможность посещения таких сайтов и чатов часто приводит к деструктивным формам поведения в реальной жизни»[11].

Н. Васильева пишет: «Сильнее всего под влиянием группы изменяется поведение человека. Происходит срабатывание закона толпы, оглушение массы, падение общего уровня здравого смысла. Возможно в отдельности, каждый бы так не поступил, а в толпе индивидуальная ответственность за содеянное уходит. Конечно, желание быть принятым в группу сверстников в подростковом возрасте сильнее любой другой потребности. Вспомните фильм Ролана Быкова «Чучело», где подростки, поддались влиянию неформальных лидеров класса и объявляют бойкот девочке, которая отличается от всех. Свои «аутсайдеры» есть в каждой социальной группе – это дети, по разным основаниям ставшие отверженными. И мало кто из подростков пожелает вступить за того, против кого настроилось большинство, чтобы не быть также изгоем группы» [7:65].

Одно из крупнейших исследовательских агентств TNS предоставило данные о ежедневной аудитории самых известных социальных сетей к концу 2015 года. Так, аудитория социальной сети «ВКонтакте» остановилась на 46,6 миллионах человек, второе место – у сети «Одноклассники» (31,5 миллион человек). Аудитория «Facebook» в декабре 2015 года составила 21,7 миллион человек, далее расположился «Мой Мир» – 16,6 миллионов человек и «Живой Журнал», с аудиторией 15,2 миллион человек. Аудитория «Instagram» к декабрю 2015 года увеличилась на 2 миллиона и составила 12,3 миллиона человек. Аудитория социальной сети «Twitter» осталась практически без изменений и равна 7,7 миллионов человек [18].

А.В. Мудрик, отмечая, что интернет занимает значимую роль в формировании личности его пользователей, пишет: «Пользование интернетом как одной из информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-технологии) в сфере образования, которое я рассматриваю в качестве одного из

процессов, образующих социальное воспитание, находится в самом центре, если не на острие внимания исследователей» [9:12].

Подростки, наиболее активно пользуются современными возможностями интернета, рассматривая всемирную глобальную сеть как доступное место получения информации, место, для общения и самореализации, творческой и досуговой деятельности, которая детерминирована новым характером взаимоотношений индивидуумов и отражает современные направления социальной эволюции информационного общества, а сама сеть интернет является глобальной социальной и культурной сферой: новой социокультурной средой.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №9» г. Лесосибирска. Выборка представлена подростками в возрасте 14 - 15 лет в количестве 28 человек.

Приведем результаты нашего исследования:

1. Зарегистрированы ли Вы в социальных сетях?

Да – 83% (23 чел);

Нет – 17 % (5 чел).

2. В каких именно соц.сетях вы зарегистрированы? (многие зарегистрированы сразу в нескольких)

ВКонтакте – 83% (23 чел);

Одноклассники – 72% (20 чел);

Мэйл.ру – 55% (15 чел);

Фэйсбук – 57% (16 чел);

Твиттер – 44 % (12 чел).

3. Для чего вы зарегистрировались в социальных сетях, чем вы занимаетесь там?

Общение с друзьями – 83%;

Слушаю музыку – 76 %;

Смотрю видео – 78 %;

Играю – 55%.

4. В чем вы видите преимущества социальных сетей?

1. Быстрое общение даже на дальнем расстоянии – 78 %;

2. Проще общаться – 50 %;

3. Удобно общаться, когда болеешь – 29%.

5. Способствуют ли социальные сети вашему самовыражению?

Да – 84%;

Нет – 16 %.

6. Сколько времени проводят в социальных сетях?

Не менее 6 часов – 50 %;

Не менее 4 часов – 16%;

Не менее 2 часов – 34 %;

7. Предпочитаете ли социальные сети живому общению?

Да – 72,2%;

Нет – 28%.

8. Внезапное исчезновение доступа к социальным сетям вызывает ли у вас тревогу и беспокойство?

Да – 55%;

Нет – 45 %.

9. Приходилось ли вам вести себя некорректно в социальных сетях или испытывать некорректное отношение к себе?

Да – 32%;

Нет – 55%.

10. Часто ли Вы испытываете депрессию, подавленность, нервозность, будучи вне сети? Отмечаете, что состояние улучшается, как только Вы оказываетесь онлайн?

Да – 50 %;

Затрудняюсь ответить – 20%:

Нет – 30 % .

Выявим, что же значат социальные сети для подростков:

- новые знакомства;
- доступ к базам видеофильмов, фотосайтов;
- игры, тесты;
- общение на форумах;
- образовательные ресурсы, позволяющие скачать «готовый материал»;
- полная открытость и раскованность в общении, поскольку для большинства подростков общение в сети складывается проще, чем в реальной жизни, ощущение свободы и независимости от влияния взрослых, анонимность.
- Рассмотрим влияние социальных сетей по каждому направлению развития, акцентируя внимание на положительных аспектах:

Таблица 1

Влияние социальных сетей на развитие личностных качеств

Направления развития личности	Особенности влияния
1. Умственное	Подростки учатся адаптироваться к современным технологиям, могут получать полезную информацию из различных групп, создают интеллектуальные группы.
2. Нравственное	Так как главным инструментом нравственного воспитания является нравственный поступок, в социальных сетях почти отсутствует возможность нравственного развития, за исключением каких-либо патриотических, либо мотивационных, побуждающих на мысли совершить что-то на благо общества, постов, историй.
3. Эстетическое	В социальных сетях есть множество групп, связанных с искусством, красотой мира, творчеством, историей, у каждого пользователя есть почва для эстетического развития. К сожалению, лишь

	небольшой процент опрошенных подростков состоит в подобных сообществах, увлекается искусством, пытается саморазвиться в этом направлении. Зачастую эстетическому развитию способствуют просмотры фильмов и прослушивание музыки.
4. Физическое	Соцсети могут влиять положительно и на физическое воспитание благодаря полезной информации о здоровье, спорте.
5. Экологическое	Новости об экологических проблемах, призывы населения к безотлагательной помощи природе, формируют у подростков четкие представления о допустимых границах воздействия человека на природу, методах ее сохранения.
6. Учебная деятельность	Одним из важных условий трудового воспитания является его связь с учебными предметами по основам наук. Так как в настоящее время подростки общаются в основном в социальных сетях, они создают групповые диалоги со своими одноклассниками, и в них сообщают, обсуждают, нередко совместно решают домашние, практические и другие школьные задания, следовательно, соц.сети могут способствовать трудовому развитию.

Нельзя не остановиться и на отрицательном влиянии социальных сетей на личность подростка. Один из главных минусов социальных сетей – это зависимость (постоянная проверка новостей, новых сообщений, «зависание в социальных сетях», неконтролируемое общение). У подростков данная зависимость может преобладать над другими полезными жизненными активностями, такими как концентрация на школьных занятиях, чтение, спорт, непосредственное общение с друзьями. Огромное количество развлекательного материала, игр, приложений вызывают интерес подростков и заставляют находиться в соцсетях как можно больше времени, что ведет к негативным последствиям в развитии подростка.

Проведенное исследование показало высокий уровень влияния социальных сетей на формирование личности подростков и наличие у большинства зависимости от общения в социальных сетях, а это – сигнал педагогам и родителям о том, что данная группа детей нуждается в особом педагогическом влиянии.

Список литературы:

1. Асмолов А. Г., Асмолов Г. А. От Мы-медиа к Я-медиа: трансформации идентичности в виртуальном мире // Вопросы психологии. – 2009. – № 3.– С. 11.
2. Васильева, Е.Ю., Ерохин А.М. Роль культуры и культурной идентичности в преодолении социальных рисков // Наука. Инновации. Технологии. –2012. – № 1. – С. 64-69.

3. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от интернета. Режим доступа: http://www.psy.msu.ru/science/public/voyskunskiy/voyskunskiy_2004.pdf.
4. Годик Ю. О. Угрозы и риски безопасности детской и подростковой аудитории новых медиа // Медиаскоп. – 2011. – № 2. – С. 11-15
5. Клименко О. А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 405-407.
6. Милкус А. Социальные сети делают подростков одинокими и агрессивными. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.krsk.kp.ru/daily/25825/2802020/> (Дата обращения 10.12.2016)
7. Мудрик А.В. Воспитательные ресурсы Интернета // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – № 4. – С. 37–39.
8. Особенности виртуального общения [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/7969-2013-05-25-0040-20> (Дата обращения 18.03.2016)
9. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от HomoSapiens'а до НомоCyberus'а. Москва. – 2012. – 212 с.
10. Российская педагогическая энциклопедия: В 2т./ Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2007. – с.61-62., 186.
11. Фадеева С.В. Компьютерная зависимость как фактор риска агрессивного поведения у подростков//<http://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternaya-zavisimost-kak-faktor-riska-razvitiya-agressivnogo-povedeniya-u-podrostkov>
12. Цимбаленко С.Б. Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства [Электронный ресурс].– Режим доступа: <http://mic.org.ru/4-nomer-2012/162-vliyanie-interneta-na-rossijskikhpodrostkov-i-yunoshestvo-v-kontekste-razvitiya-rossijskogo-informatsionnogoprostranstva>

УДК 372.8

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ РАБОТЕ С УРАВНЕНИЯМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ю.В. Кострикова, А.И. Пеленков*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

* © Кострикова Ю.В., Пеленков А.И., 2017

Проанализирован и обобщен опыт работы педагогов по работе с уравнениями на уроках математики в начальной школе, предложены пути формирования регулятивных универсальных учебных действий при решении уравнений в начальной школе.

Ключевые слова: уравнение, решение уравнения, регулятивные универсальные учебные действия.

Reviewed and summed up the experience of educators to work with equations math in elementary school, suggest ways of forming the regulatory training action in addressing generic equations in elementary school.

Key words: equation, solution equation, regulative universal educational actions.

В младшем школьном возрасте формирование основных качеств личности и психических процессов происходит в рамках учебной деятельности. Особое место в структуре учебной деятельности занимают действия самоконтроля, самоанализа, так как они направлены на саму деятельность, фиксируют отношение учащихся к себе как к субъекту этой деятельности, вследствие чего их направленность на решение учебной задачи носит опосредованный характер.

В настоящее время в связи с внедрением Федерального государственного стандарта одной из задач начальной школы стала реализация универсальных учебных действий (УУД). Для успешного существования в современном обществе человек должен обладать регулятивными действиями, уметь ставить себе конкретную цель, планировать деятельность, прогнозировать возможные возникающие ситуации. К числу первостепенных задач в данном процессе относится то, что младшие школьники должны овладеть действиями самоконтроля, самоанализа, самопроверки. Постараемся рассмотреть возможность решения данной проблемы при формировании регулятивных УУД у младших школьников при работе с уравнениями.

Теоретический анализ источников по обозначенной проблеме показал, что именно при решении уравнений, по мнению многих исследователей, у младших школьников происходит более активное формирование таких действий как самоконтроль, самопроверка, самоанализ, являющихся основой регулирования собственной деятельности.

Магомедов Н.Г. пишет, что «большую роль в осознании связи между обратными действиями в математике играет знакомство учеников с уравнениями и способами их решения и проверки, что способствует более глубокому и осознанному овладению арифметическими действиями, формированию вычислительных навыков» [1].

Коростелева О.А. акцентирует внимание на том, что уже в начальной школе сформировать у детей умение выполнять проверку правильности решения уравнений – сначала письменно, а затем уже и устно. Ведь приучать детей к самоконтролю необходимо с первого класса. Порой учитель может видеть, как дети бездумно подставляют вместо неизвестного числа его значение и только переписывают ответ (не выполняя саму проверку). Чтобы проверка

выполнялась детьми при самостоятельной работе, необходимо «заставить» каждого ребенка сделать ее (т.е. поработать над ней) [2].

Анализ результатов методических разработок показал, что формирование у младших школьников умений работать с алгебраическим материалом одна из важных задач начального обучения математике, поскольку эта база для изучения данной темы в дальнейшем. Одним из эффективных видов работы по формированию у младших школьников регулятивных УУД, а именно действий проверки и самоконтроля является решение уравнений, так как требует постоянного контроля правильности решения и одним из важных этапов при работе над уравнением является проверка. Изучив методические рекомендации по формированию навыков самоконтроля, самопроверки, самоанализа можно сказать, что это долговременный процесс, который требует усилий и со стороны педагога, так и со стороны учащихся. Среди наиболее эффективных методических приемов при работе с уравнениями выделяются следующие: коллективные проверки под руководством педагога, постановка вопросов к отдельным этапам работы, умышленный допуск ошибки с ее поиском и устранением, комментирование всех выполняемых учащимся действий, выполнение задания несколькими способами, использование некоего предписания-алгоритма в виде индивидуальных карточек-заданий и др. [3].

Именно данные приемы использовались при организации и проведении опытно-экспериментальной работы с учащимися 4 «В» класса средней общеобразовательной школы №2 города Лесосибирска. Наше предположение о том, что если при работе над решением уравнений большее внимание уделять этапу проверки, проводить ее несколькими способами. Нам было важно научить учащихся осуществлять проверку выполнения своих действий не только после нахождения самого неизвестного, но и проводить контроль на всех этапах выполнения задания. Так, например, уже на первом этапе работы с уравнением обращалось внимание на определение в нем порядка выполнения действий, производилось сравнение действий с обычным математическим выражением, формулировалась зависимость.

Проведение первичных диагностических заданий позволило установить достаточно низкий уровень сформированности регулятивных УУД у четвероклассников. Нами было отмечено, что только у 36% учащихся сформирован навык проверки и самоконтроля при решении уравнений, 27% детей могли провести проверку после напоминая учителя, а 37% не справились с самостоятельным выполнением проверки правильности решения, из них 9% не знали способов выполнения проверки и выполняли её не верно, 11% выполнили проверку другим способом (прикидывали промежуток в котором должен находится ответ), оставшимся 17% требовалась помощь учителя.

Организовывая процесс формирования регулятивных универсальных действий, нами было проведено несколько уроков, на которых при работе с уравнениями мы учли опыт проведенных ранее исследований и проанализированные нами методические рекомендации. Важно заметить, что

наиболее действенное влияние на процесс формирования регулятивных УУД у младших школьников оказала работа в парах и микро-группах. На наш взгляд, такая форма организации позволила эффективно влиять на первоначальном этапе на процесс выполнения проверочных действий. Включение учащихся в обсуждение последовательности преобразования уравнения, приведение его к простому виду также способствовало формированию регулятивных УУД.

Результаты повторной диагностики, проведенной после серии разработанных нами уроков, оказались несколько лучше. Число учащихся самостоятельно выполняющих проверку решения уравнения возросло до 50%. При этом 41% учеников стали осознанно выполнять проверку разными способами после напоминания, и лишь 9% учащихся забывали об этом этапе и испытывали трудности при проверке правильности решения уравнения.

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила сделать вывод о необходимости формирования регулятивных УУД при работе над решением уравнений. Наибольшую эффективность в этом процессе имеют коллективные и групповые формы проверки, грамотная постановка вопросов к порядку выполнения действий, Умышленное допущение ошибки с последующим ее поиском и исправлением, выполнение задания несколькими способами и соблюдение проверочного алгоритма.

Список литературы:

1. Магомедов Н.Г. Особенности обучения решению уравнений в начальных классах // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. –2013. –№2 (23) С.69-72.
2. Коростелева О. А. Методика работы над уравнениями в начальной школе // Начальная школа: плюс - минус. –2001. – № 2. С. 37-42.
3. Сухова А.В. Способы самоконтроля и самоанализа учащихся на уроках математики // Мультиурок. – № 3. – 2016. С. 10-14.

УДК 372.8

ПРИЕМЫ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ КАК СРЕДСТВА ДИАГНОСТИКИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

М.А. Седова, А.И. Пеленков*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

* © Седова М.А., Пеленков А.И., 2017

Рассматриваются возможности использования приемов тестового контроля для диагностики математического развития младших школьников. Формулируются основные условия составления тестов для их применения на уроках математики в начальной школе.

Ключевые слова: тестовый контроль, виды тестов, структура теста, этапы работы по созданию теста.

Learn how to use test control techniques for the diagnosis of mathematical development of junior high school students. Formulates the basic conditions for the drawing up of tests for their application of math in elementary school.

Key words: test control, test structure types, stages of work on creation of the test.

Для учителя начальных классов важным компонентом учебного процесса, является систематический контроль учебно-познавательной деятельности учащихся. Одним из самых эффективных способов проверки знаний на сегодняшний день является прием тестового контроля. Тест уникален тем, что за небольшое количество времени способен охватить тот или иной учебный материал. С помощью тестов можно проверить уровень владения умения, навыков и знаний учебной программы. Применяя тесты на уроке, учитель становится наблюдателем. Наблюдая, он помогает учащимся фиксировать и анализировать личностные знания каждого. С помощью тестового контроля можно выявить, какой именно пробел знаний испытывает ученик и вовремя устранить проблему. Так как тесты часто применяются на уроках, эта тема очень актуальна и требует пристального внимания.

В методику преподавания математики тесты вошли не так быстро как в психологию и педагогику. На данный момент в нашем государстве существуют профессиональные центры, которые работают над развитием тестов и тестовых методик. Развитие тестирования дает возможность анализировать уровень образовательного процесса, устранять недочеты и разрабатывать будущую картину развития.

Большой вклад в современное развитие теории и практики тестов внесли А.Н. Майоров, В.С. Аванесов, В.К. Гайда и другие. В.С. Аванесов отмечает, что главным условием удачного создания теста служит учет требований и правил разработки. Так же «педагогический тест» по его мнению, рассматривается как метод измерения и результат его применения [1].

Тест – инструмент, состоящий из квалитетически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для измерения качеств и свойств личности, изменение которых возможно в процессе систематического обучения [3].

В ходе применения тестов на уроках педагогу необходимо придерживаться правил, требований и соблюдения этапов проведения того или иного тестирования. Необходимость выдерживания этих условий заключается в том, что именно это имеет ключевое значение в качественности и результативности проводимой работы.

Первым этапом накануне проведения тестирования, необходимо спланировать тест. Для того, что бы это сделать, необходимо соблюдать методические условия. Для начала необходимо установить цели и функции формируемого теста, отражения специфику учебного материала на нем. В содержании теста должна быть главная часть того, что надо запомнить учащемуся, так как весь исход овладения знаний протестировать невозможно. Целесообразно определять время, оптимальное для эффективной работы. В первом и во втором классе советуют использовать не больше 10 минут, а в третьем и четвертом не больше 20 минут.

Так же нужно придерживаться принципа отбора содержания выбранного теста. Аванесов В. С. рекомендует придерживаться следующих принципов при подготовке математического теста: принцип репрезентативности (обеспечить в содержании теста пропорцию полноты и правильности); принцип значимости (добавлять в тест важные элементы предмета математики, которые относятся к основным темам); принцип системности (подбирать задания от простых к более сложным) [1].

После того как тест спланирован, начинается более сложный этап, сама разработка тестовых заданий. Как мы уже отмечали высказывание Аванесова В. С. при разработке тестов, важно придерживаться требований и правил.

Основные требования: краткость, верность выбора формы и типа, логичность в высказывании, безошибочность в расстановке заданий, тождественность в содержании заданий, одинаковость инструкции. Привила: задания составляются на основе программ, не используются задания с подвохом, отсутствие неточностей и явных подсказок, каждое задание индивидуально и не зависит от предыдущих или последующих.

Еще одним условием этапа разработки служит уровень подготовленности, учет возрастных и индивидуальных особенностей, соотношение трудности и умственного развития. Целесообразно подбирать тестовые задания младшему школьнику так, что бы они легко читались, формулировались по одному типу, и несложно воспринимались. Лучше всего использовать обращение, например: подчеркни, выдели, обведи и т.д. Тестовые задания может читать не только ученик, но еще и учитель, решение принимает учитель, ориентируясь на ситуацию.

Характер заданий посильных для младших школьников следует выбирать следующего вида: 1. задания с множественным выбором ответа; 2. задания на определение верной последовательности; 3. установливание соответствия. Тест должен быть составлен так, что бы учащийся мог работать с ним, даже если не проявляет активного интереса. Для этого в тесте должны быть различные задания, что бы дать возможность выбора заданий из предложенных вариантов каждому школьнику.

Важным фактором разработки тестов так же является формулирование критериев оценки достижения планируемых результатов. Критерии обязаны обрисовывать реальные результаты, которые действительно отображают

достижения ученика. Так можно определить несколько тестов: тесты разного уровня сложности (несложного в начале), базового уровня (от простого к более сложному), повышенного уровня (результат выполнения не очевиден, учащиеся испытывают трудности).

Следующий этап подготовка учащихся к тестированию. Учитель знакомит детей с правилами тестовой работы. Объясняет необходимую для ребенка информацию. Далее следует непосредственный этап проведения теста, при котором дети должны быть сориентированы на самостоятельность.

Конечным этапом тестирования является оценка результатов. При анализе тестовых работ учитель оценивает знания учащихся по той теме, которую тестирует. Оценивание проверочных тестовых работ предполагается анализ знаний тем, уровень учебно-предметных умений, грамотность.

Неоспоримым достоинством применения тестовых заданий является и тот факт, что оценить работу может не только учитель, а еще и ученик. Таким образом, формируются навыки самоанализа, самопроверки, рефлексии и самооценивания. Такая форма оценивания дает ребенку возможность самому управлять своей учебной деятельностью, развивать самосознание, отстаивать свои позиции, нести ответственность за результаты. Педагогу важно давать детям возможность проводить проверку своих работ [2].

По завершению учителю необходимо провести интерпретирование проделанной работы. На этом этапе нужно соотнести полученные результаты с планируемыми, отметить все плюсы и минусы, проанализировать уровень достижений. Главным в этом этапе является процесс анализа: динамика достижений, выявление ошибок, планирование мер для ликвидации ошибок.

Подводя итог, можно сделать вывод. Использование тестов на уроках математики, будет эффективным, если соблюдать все правила и этапы его проведения. Именно это позволит сделать тесты оптимальным средством диагностики достижений планируемых результатов в начальной школе.

Список литературы:

1. Аванесов В. С. композиция тестовых заданий. – М.: Центр тестирования, 2002. – 237 с.
2. Ковалева Г.С., Логинова О.Б.. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч.1 2009. – 215 с.
3. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. – М., 2001.– 352 с.

ПРИЁМЫ И СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ НА ДВИЖЕНИЕ

М.А. Конных, А.И. Пеленков*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

Рассматриваются приемы и способы организации работы с текстовым задачам на движение в начальных классах. Описывается использование различных способов и приемов их решения, что позволяет формированию у учащихся умений решать задачи данного вида.

Ключевые слова: задачи на движение, способы решения задач на движение, приемы моделирования, поисковая работа, карточки-задания.

Discusses techniques and ways of organizing work with text jobs on the movement in elementary school. Describes how to use the various methods and techniques of their solution, which allows the formation of students ' skills to meet the challenges of this kind.

Key words: challenges, solutions motion motion tasks, modeling techniques, search jobs, job cards.

Значимость решения задач в начальной школе очевидна и неоспорима среди специалистов, занимающихся вопросами математического развития младших школьников. Еще в самом начале формирования русской методической школы была понята необходимость их использования при развитии логического мышления учащихся, формирования собственных способов решения, а также развития творческой инициативы ребенка. Именно поэтому самый первый русский учебник по математике «Арифметика» Л.Ф.Магницкого, изданный в 1703 году содержал практически все виды задач, используемые сейчас в учебниках математики начальных классов [3].

Через решение задач дети знакомятся с различными сторонами жизни, с зависимостями между изменяющимися величинами; решение задач связано с рассуждениями, с построением некоего алгоритма последовательных действий, приводящего к достижению конечной цели. Некоторые учителя, особенно начинающие, знакомы с трудностями, связанными с организацией работы над задачей на движение. Благодаря многочисленным наблюдениям подмечено, когда большая часть учащихся класса только приступает к осмыслению содержания задач вместе с учителем, другая – меньшая часть, уже знает, как их решать. При этом одни учащиеся сразу способны увидеть разные решения, другим необходима значительная помощь для того, чтобы даже понять смысл действий, описываемых в задаче. Очевидно, что потребность в оказании помощи ученикам различна. При этом определенная часть учащихся класса так и остается недогруженной, так как предлагаемые задачи слишком для них просты [2]. Или бывает так, что многие учащиеся не только не хотят решать

* © Конных М.А., Пеленков А.И., 2017

задачи на движение, но и не умеют. Как показывает практика обучения, умение решать задачи на движение у учащихся сформировано недостаточно. В связи с этим возникает вопрос о том, какие приемы и способы эффективно использовать при обучении младших школьников решению задач на движение?

По мнению М.А. Бантовой, основным способом обучения младших школьников решению задач на движение должно быть рассмотрение вида движения, представленного на схеме или чертеже к данной задаче. Анализ условия при помощи данного приема позволяет учащимся определить не только способ решения задач данного вида, но и перенести в дальнейшем его на задачи другого вида. Главная цель использования графической модели – научить детей осознанно и самостоятельно устанавливать определенные связи между данными и искомым, предусматривая постепенное их усложнение [1].

Из вышесказанного предложения можно выделить и еще один способ обучения решению задач на движение – изменение условия и прием использования вариативных данных. Суть применения данного способа заключается в том, что учащимися решается изначально предлагаемая задача. Например, задача: «Из двух поселков одновременно выехали навстречу друг другу два велосипедиста и встретились через 2 часа. Один велосипедист ехал со скоростью 15 км/ч, а второй со скоростью 18 км/ч. Какое расстояние между поселками»? После нахождения ответа, учащимся предлагается самим переформулировать текст, составив при этом задачу обратную данной. При этом рассматриваются все возможные случаи с выбором требования, как времени, затраченного на путь, так и определением скорости одного из участников движения.

Также действенным приемом обучения решению задач на движение оказался прием усложнения данных, приводимых в условии. Естественно, что в большинстве случаев данный прием использовался при работе с учащимися, чьи математические способности отличались большей степенью развития. Внесение в условие задачи дополнительных данных, типа второй велосипедист начал движение на час позже первого, или когда имелось какое-либо расстояние между объектами, совершающими движение друг от друга в противоположных направлениях.

Именно такой подход позволил нам организовывать и проводить индивидуальную дифференцированную работу с учащимися по обучению решению задач на движение. Как правило, нами использовались индивидуальные карточки-задания, которые готовились заранее в трех вариантах сложности. Содержание заданий разнилось между собой следующим образом: детям, слабо понимающим вид движения, предлагался незавершенный вариант графической модели, которую необходимо было дополнить, а затем, используя дополненную самостоятельно модель, выполнить решение задачи. Учащимся, успешно проводящим анализ условия и не испытывающим затруднений в составлении плана решения задачи, нами предлагалось исправить ошибку, допущенную в модели, а также используя вновь

полученную модель решить задачу. Более сложный вариант карточки-задания предлагался учащимся, чьи математические способности отличал высокий уровень развития. Им необходимо было по представленной модели вставить в текст задачи вместо пропусков конкретные данные, а затем решить самостоятельно составленную задачу.

Важно заметить, что одним из действенных приемов обучения решению задач на движение явилась поисковая деятельность младших школьников. В большинстве случаев она реализовывалась в групповой форме. Суть данной деятельности заключалась в том, что в течение отведенного времени группе, получившей задание, необходимо было представить не менее двух способов решения предложенной задачи. Как правило, ученики предлагали изначально решение задачи при помощи отдельных действий, а затем – с помощью составления одного выражения. В некоторых случаях учащимися самостоятельно предлагалось использование таких понятий как «скорость сближения» или «скорость удаления».

Таким образом, можно сделать вывод. При решении задач, учащиеся приобретают новые математические знания, готовятся к практической деятельности. Задачи способствуют развитию их логического мышления. Большое значение имеет решение задач и в воспитании личности учащихся. Так же разный уровень заданий помогает учащимся в полной мере усвоить полученный материал посредством различных способов решения задач на движение. Ведь сложенная поэтапная работа не только облегчает учителю преподносить материал, но и с интересом усваивается школьниками. Поэтому важно, что бы учитель имел глубокие представления о задаче на движение, о ее структуре, умел решать такие задачи различными способами и мог донести их учащимся.

Список литературы:

1. Бантова М.А., Бельтюкова Г. В., Полевщикова А. М. Методика преподавания математики в начальных классах. – М., 1984.
2. Белошистая, А.В. Обучение решению задач в начальной школе: Методическое пособие. – 2-е изд., испр. – М.: ИНФРА, 2016. – 281с.
3. Матюшкина Г.С. Причины, определяющие недостаточный уровень умений решать задачи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mgalinast.narod.ru/stranicy/prichini.htm>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНИМАТЕЛЬНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.А. Радченко, А.И. Пеленков*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

Рассматривается значение использования занимательного материала в качестве средства обучения на уроках математики в начальной школе. Предлагается ряд приемов по применению заданий занимательного характера на занятиях с детьми. Приводятся результаты опытно-экспериментальной работы с младшими школьниками.

Ключевые слова: занимательный материал, целеполагание, диагностика математического развития, познавательный интерес, приемы использования занимательных заданий.

Discusses the importance of entertaining material as a means of teaching math in elementary school. Proposes a number of techniques for applying jobs entertaining character classes with children. The results of experimental work with younger students.

Key words: fun stuff, purpose, diagnosis of mathematical cognitive interest development, techniques for using entertaining tasks.

В настоящее время проблема поиска методов обучения, связанных с использованием занимательного материала на уроках математики в начальной общеобразовательной школе приобретает всё большую актуальность. Сегодня учёные пытаются разработать эффективные методы обучения для активизации и развития у учащихся познавательного интереса к содержанию обучения, повышению уровня развития логических суждений, а также для активного вовлечения младших школьников в исследовательскую и поисковую деятельность. Именно поэтому вопросам, связанным с применением на уроках математики занимательного материала уделяется пристальное внимание.

Обращение к теоретическим и методическим источникам по обозначенной проблеме позволило установить, что обучение математике в начальной школе в большей степени направлено не на получение учеником некоего «багажа знаний», а на развитие определенного стиля мышления, с помощью которого учащиеся могли бы принимать и осуществлять свои творческие, порой нестандартные решения. Именно на развитие данных качеств личности младшего школьника, а также формирования элементов системного мышления в структуре логических и познавательных действий и направлено использование занимательного материала на уроках математики.

Анализируя различные точки зрения и мнения авторов, занимающихся проблемами обучения математике на ступени начального образования, можно отметить их общность в том, что математика является одним из наиболее

* © Радченко Е.А., Пеленков А.И., 2017

трудных учебных предметов. Объясняется это тем, что освоение математических знаний связано с достаточно высокой степенью абстрагирования, в ходе которого приходится владеть анализом, синтезом, обобщением, умением сравнивать, классифицировать различные свойства математических объектов, а также уметь представить их в сравнении с объектами окружающего мира [1].

Именно столкновение ребенка с рядом объективных трудностей на начальной ступени обучения математике и порождает у него порой негативное отношение к предмету, а также не формирует интереса к занятиям математикой. Устранить причину такого отношения мы предлагаем с помощью того, что уже на первых этапах обучения математике будут активно использованы занимательные задания, позволяющие пробудить у учащихся интерес к предмету, способные активизировать их мыслительную деятельность.

Опираясь на мнение И.Г. Золотой [2], нами была подобрана и апробирована серия заданий для учащихся, в основе которой был использован разнообразный занимательный материал, способствующий развитию познавательного интереса у младших школьников не только при выполнении отдельных математических заданий, но и позволяющий вовлекать их в активный процесс овладения математическими знаниями.

С целью проверки выдвинутой нами гипотезы, нами была организована и проведена опытно-экспериментальная работа с учащимися 4 класса средней общеобразовательной школы №2 города Лесосибирска. В классе обучаются 22 человека по образовательной системе «Школа XXI века».

По результатам первичной диагностики, мы констатировали, что большинство детей проявляет интерес к заданиям занимательного характера, однако не все учащиеся правильно с математической точки зрения подходят к их выполнению. Так, например у 14% учащихся нами выявлены затруднения в использовании вычислительных приемов, 16% не обратили должного внимания на правильное составление схемы выполнения задания. Также имелись учащиеся, которые и вовсе не справились с заданием, поскольку, по их словам, они мало сталкивались с заданиями такого рода.

С целью изменения данной ситуации нами был организован второй этап опытно-экспериментальной работе, на котором нами была апробирована серия специально подобранных заданий (дидактических игр, индивидуальных карточек-заданий, занимательных задач), которые были направлены на усвоение, закрепление, формирование всех вышеперечисленных критериев, направленных на успешное выполнение заданий. Следует отметить, что в процессе введения занимательного материала в структуру урока математики, нами использовались различные формы работы с учащимися, как фронтальная, так и групповая. Также имела место и хорошо зарекомендовала себя работа в парах.

Нами отмечено, что при целенаправленном и дозированном включении в урок математики заданий занимательного характера позволяло значительно

улучшить показатели работы с детьми. Это отражалось в том, что младшие школьники более успешно справлялись с заданиями, самостоятельно приводя аргументы и делая выводы по проделанной работе. Именно это и послужило дополнительным импульсом для формирования у младших школьников умений в самостоятельном выделении значения изучаемого материала, явилось основанием для развития целеполагания в своей деятельности.

При завершении опытно-экспериментальной работы нами была проведена повторная диагностика в форме самостоятельной, которая явилась способом проверки того, насколько эффективным оказался формирующий этап нашей работы. Анализируя результаты видно, что количество справившихся с заданием составило – 82%. Лишь 8% учащихся не смогли корректно сформулировать свой план работы, но на результат задания это не повлияло. Не стало тех, кто совсем не смог справиться с заданиями.

Таким образом, по предварительным результатам проведенной работы, мы можем сделать вывод, что использование элементов занимательности в ходе уроков математики способствуют развитию познавательного интереса, что в свою очередь эффективно влияет на процесс познания, и помогает младшему школьнику усвоить учебный материал на достаточно высоком уровне без особых затруднений. Приведенные нами приёмы показали свою эффективность и могут быть использованы педагогами в организации как коллективной, так и самостоятельной работы учащихся на уроках математики в начальных классах.

Список литературы:

1. Жунисбекова Ж.А., Керимбеков М.А., Жунисбекова Д.А., Битаров Е.А., Жандабаева И.С. Активизация познавательных способностей учащихся начальных классов с помощью элементов занимательной математики // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №9-3 – С.132-136.
2. Золотая И.Г. Применение дидактических игр на уроках математики для развития внимания // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – №1 – С.44-51.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Е.А. Моськина, А.И. Пеленков*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Рассматривается значение геометрического материала в курсе начальной общеобразовательной школы на процесс формирования универсальных учебных действий у младших школьников.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, геометрический материал, система заданий по изучению геометрического материала.

Discusses the value of the geometry of the material in the course of elementary comprehensive school on the development of universal educational actions among junior high school students.

Keywords: Universal educational actions, geometric material, system tasks on the study of the geometry of the material.

Формирование универсальных учебных действий у младших школьников – это один из приоритетов современного начального образования. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирует учителей на достижение цели основного результата образования, заключающейся в развитии у детей процессов познания и освоения мира, формировании активной учебно-познавательной деятельности и готовности к саморазвитию на основе освоения универсальных учебных действий. При этом непосредственная задача педагога заключается в создании и организации условий, инициирующих детское действие.

Анализ практики работы современных образовательных учреждений доказывает, что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий (УУД), которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. При этом процесс овладения учащимися универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Они также создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться.

Начальный курс математики общеобразовательной школы объединяет в своем содержании арифметический, алгебраический и геометрический материалы. При этом вопросы, касающиеся непосредственно изучения

* © Моськина Е.А., Пеленков А.И., 2017

геометрического материала затрагиваются очень поверхностно и общо, на них выделяется не только ограниченное количество учебного времени, но и недостаточный объем информации. При этом нелишне заметить, что в начальной школе основное предназначение геометрического материала заключается в том, что он служит опорными знаниями и умениями, необходимыми для изучения смежных дисциплин, которые в дальнейшем станут необходимыми для применения в жизни и фундаментом обучения в старших классах общеобразовательных учреждений.

Изучение геометрического материала в начальной школе направлено на развитие пространственного мышления как вида умственной деятельности и способа её развития в процессе обучения; формирование умения решать учебные и практические задачи средствами геометрии; проводить простейшие построения, способы измерения; воспитание интереса к умственному труду, стремления использовать знания геометрии в повседневной жизни. При этом геометрия представлена в курсе начальной школы незаслуженно скромно, хотя в ней заложен огромный потенциал для развития личности школьника [2].

Анализ теоретических источников по выбранной теме позволил констатировать, что изучение геометрического материала в большей степени позволяет оказывать влияние на всестороннее развитие личности младшего школьника, а также создает благоприятные предпосылки для формирования у него системы универсальных учебных действий. В частности нами было отмечено, что изучение свойств геометрических фигур для младших школьников способствуют формированию не только осознанных геометрических знаний, но и прочных измерительных навыков, умений выполнять геометрические построения.

Отмечая влияние содержания геометрического материала на математическое развитие младших школьников, следует отметить, что он служит в качестве опорной базы для освоения основных математических понятий, а следовательно, является необходимым фундаментом обучения в средней общеобразовательной школе. Поэтому от того насколько успешно ребенком будет понят смысл предлагаемого задания, насколько ученик самостоятельно видит путь его выполнения и понимает необходимость получения новой информации зависит успех формирования у него системы универсальных учебных действий [1].

В рамках проводимого исследования нами была организована работа, направленная на формирование геометрических представлений младших школьников посредством деятельностного подхода для учащихся 2 класса средней общеобразовательной школы №6 г. Лесосибирска, Красноярского края. Согласно плану опытно-экспериментальной работы нами была разработан блок содержательно-логических задач и заданий по теме «Многоугольники», а также уроки по теме «Прямая и отрезок». Содержание заданий для опытно-экспериментальной работы подбиралось с учетом актуализации знаний учащихся по следующим разделам: задачи на узнавание, выделение

геометрических фигур и их элементов; задачи на измерение; задачи на вычерчивание и построение геометрических фигур и т.д.

В качестве одного из наиболее эффективных видов работы нами использовалось составление рассказов о геометрической фигуре и ее свойствах. В них происходило комплексное формирование всех основных видов универсальных учебных действий, а именно, отражалась краткая история возникновения данной фигуры, демонстрировались интересные способы ее преобразования в другую историю, создавался образ ее подобия по указанным параметрам. Несмотря на достаточно высокую степень проявления творческой фантазии при знакомстве с геометрическим материалом в курсе начальной школы, мы никоим образом не умаляли значения научного знания, переводя его на житейский уровень, который был более понятен младшим школьникам.

Первоначальные результаты работы по теме «Многоугольники» и по теме «Прямая и отрезок» показали, что стремление заниматься изучением геометрического материала у младших школьников значительно возросло. Учебный материал, облаченный в увлекательную и интересную форму, оказался значительно востребованным, как в дальнейшей учебной, так и в практической деятельности. Помимо этого нами была отмечена достаточно высокая степень умений учащихся устанавливать свойства изучаемых геометрических фигур экспериментальным способом. Дети активно включались в дискуссию, предпринимали попытки владения необходимой терминологией, делали выводы и обобщения при работе с геометрическими объектами.

Важно также заметить, что оперируя разнообразными предметами, моделями геометрических фигур, выполняя большое число наблюдений и опытов, учащиеся научились подмечать наиболее общие их признаки, а на основе их делать соответствующие предположения и проверять их в практической деятельности.

По предварительным итогам проведенной опытно-экспериментальной работы нами было сделано несколько выводов, суть которых такова:

В - первых, система работы по формированию геометрических понятий способствует активному формированию универсальных учебных действий у младших школьников, развивает устойчивый интерес к учению, является стимулом для проявления творческих начинаний у учащихся.

Во - вторых, включение заданий, способствующих проведению детьми самостоятельного анализа содержания, и направленных на установление положительного эмоционального контакта между всеми участниками, позволяет формировать у детей положительные качества личности и делает процесс обучения более эффективным.

В- третьих, реализация деятельностного подхода в процессе изучения геометрического материала способствует формированию навыков учебной деятельности, повышению познавательного интереса к изучаемому материалу, развитию мышления, творческих способностей. На таких уроках ученик учится

учиться, а полученные знания приобретают для него личную значимость.

Список литературы:

1. Знаменская Е.В. Об изучении геометрического материала в 1-4 кл. //Начальная школа. – 2005. – №5.
2. Степанов В.Д. Активизация внеурочной работы по математике в средней школе. – М.: Просвещение, 2011.

УДК 72.013

ПРОПОРЦИИ В КОМПОЗИЦИОННЫХ РЕШЕНИЯХ ЗДАНИЙ КОНСТРУКТИВИЗМА

А.А. Шаталов, К.В. Джабиева*

*Академия архитектуры и искусств южного федерального университета
г. Ростов-на-Дону, Россия*

Статья посвящена исследованию зданий периода конструктивизма и выявлению в них традиционных пропорциональных схем, известных еще с древних времен. В ней рассмотрены материалы, полученные в результате выполнения авторами анализа основных пропорционально-геометрических приемов, используемых при построении композиций фасадов и планов зданий и сооружений. Цель проведенного исследования – выявление популярности применения исторически сложившихся пропорциональных систем в различных архитектурных произведениях конструктивизма.

Ключевые слова: конструктивизм, пропорции, композиционный анализ, золотое сечение, пифагоровы треугольники.

The article is devoted to the study of the buildings of the period of constructivism and the detection in them the traditional proportional schemes, known since ancient times. In this article consider the materials, obtained as a result of the author's analysis of the basic proportional-geometric techniques being used in the construction of compositions of facades and plans for buildings and structures. The purpose of the study is revealing the popularity of the application of historically formed proportional systems in various architectural works of constructivism.

Keywords: constructionism, proportions, compositional analysis, golden section, Pythagorean triangles.

Источником пропорций являются главным образом известные с древних времен геометрические построения и возникающие на их основе математические закономерности [1].

Одной из разновидностей геометрических пропорций являются «пифагоровы треугольники» (названы по имени великого древнегреческого математика Пифагора), у которых длины всех сторон выражаются натуральными числами.

* © Шаталов А. А., Джабиева К.В., 2017

Традиции использования пифагоровых треугольников в архитектуре существуют тысячелетиями, и, по всей видимости, были известны еще с древних времен. Например, в Египте, для построения прямого угла использовали разделенный на 12 равных частей замкнутый шнур, натягиваемый между тремя кольями так, чтобы заключенные между кольями части шнура находились в целочисленном соотношении [2]. Самым часто используемым треугольником был треугольник со сторонами (3, 4, 5), именно поэтому его называют египетским.

Архитекторы и строители тысячи лет использовали эти пропорции при возведении храмов в Египте, Вавилоне, Китае и других странах.

Роль пропорций в настоящее время понимают не все, а между тем важность их трудно переоценить. Хотя и считается, что выбор и применение пропорциональных систем социально обусловлены и исторически конкретны [3], абсолютно новых пропорциональных систем практически не существует. Но какова была роль пропорций в авангардной архитектуре XX в., в частности, в работах отечественных архитекторов периода советского конструктивизма?

Известно, что центральное место в идеологии этого направления занимают задачи органической увязки архитектуры с общественно-бытовыми, производственными, экономическими и психологическими условиями и отношениями растущего социального уклада, сводящейся в итоге к проблеме всесторонней рационализации архитектуры. Изыскивая пути и средства разрешения столь сложной задачи, архитектор-конструктивист становится на путь изобретательства новых типов архитектуры, овладевая постепенно как творческим методом изобретателя, так и всей суммой необходимых ему научно-технических знаний. Этот творческий метод изобретателя, названный конструктивистами «методом функционального творчества», является костяком и идеологическим стержнем конструктивизма [3]. Казалось бы, пропорциональные задачи в таком случае оказались бы полностью вне внимания архитекторов, либо уйти на второй план.

Тем не менее, проведенное нами исследование более 20-ти чертежей сооружений, разработанных наиболее яркими представителями советского авангарда, обнаружило весьма интересные пропорциональные схемы (научный руководитель темы – Шаталов А. А., анализ архитектурных произведений – Джабиева К. В.).

Анализ был выполнен с применением специально разработанной научным руководителем исследования AutoLISP-программы. Отметим, что применение этого программного средства позволило добиться очень точных результатов и исследовать большой объем чертежей в более сжатые сроки.

Перейдем теперь к тем наиболее интересным результатам, которые были выявлены при пропорциональном исследовании некоторых произведений известнейшего архитектора периода советского конструктивизма К.С. Мельникова (рис.1, а-б). Обратимся первоначально к фасаду Клуба им. Русакова в Москве, признанного шедевра, входящего во все международные

перечни лучших построек XX века. Проведенный анализ этого сооружения (рис.1, а) выявил:

- множественное применение пифагоровых треугольников с отношением сторон 8:15:17, 20:21:29 и 17:144:145;

- 1-й, 2-й, 8-й, 12-й и 37-й шаги динамической симметрии Хембиджа;

- золотое сечение 1-го порядка;

- пропорциональное отношение «функции и Жолтовского».

Анализ пропорций чертежей (главный фасад и продольный разрез) другого не менее известного здания, «Дома Мельникова» (собственный дом-мастерская архитектора Константина Степановича Мельникова в Москве, рис. 1-б) обнаружил: применение пифагоровых треугольников с отношением сторон 8:15:17, 20:21:29, 23:29:37, прямоугольник Хэмбиджа (14-й шаг) и сложенные в прямоугольник треугольники с углом 36 градусов.

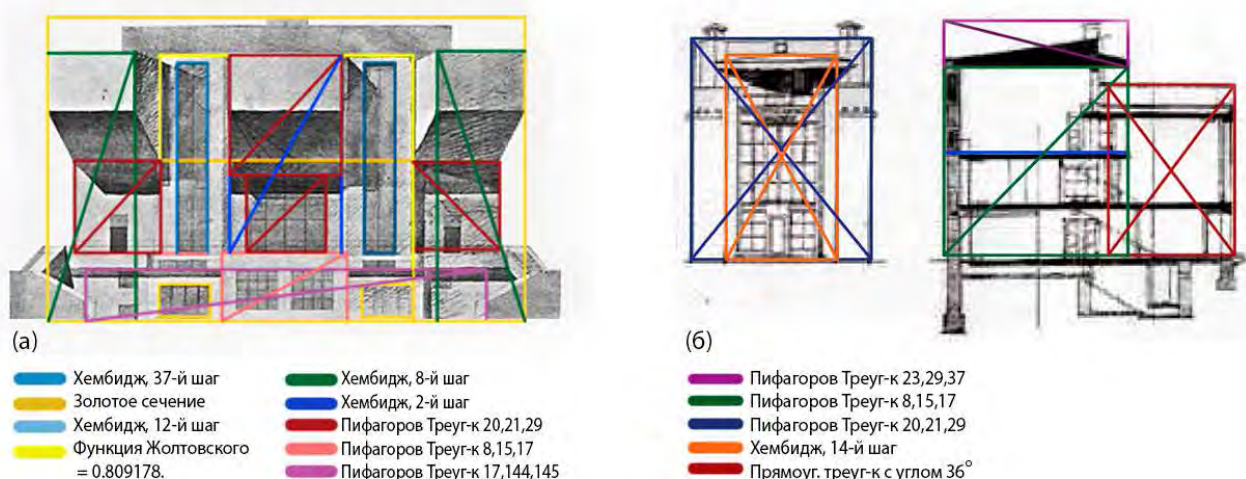


Рис. 1. Композиционный анализ произведений К. С. Мельникова (выполнен К. В. Джабиевой):

а) «Клуб им. Русакова», фасад (подоснова для анализа из источника [5]);

б) анализ фасада и разреза здания «Дом Мельникова» (подоснова для анализа из источника [4]).

Следующий пример - Шуховская башня, новаторская для XX века гиперболоидная конструкция, выполненная в виде несущей стальной сетчатой оболочки, расположена в Москве на улице Шухова. Она построена в 1920—1922 годах по проекту академика В. Г. Шухова [7].

Казалось бы, такое сооружение должно быть подчинено исключительно принципам расчета конструкций, которым вовсе не обязательно совпадать с историческими пропорциональными приемами. Тем не менее, при анализе объекта была обнаружена очень интересная композиционная схема (рис. 2), которая сочетает в себе чередование пифагоровых треугольников (отношения сторон 12:35:37 и 15:112:113) и пропорций динамической симметрии Хэмбиджа, шаги 1-й, 2-й, 4-й, 12-й и 13-й.

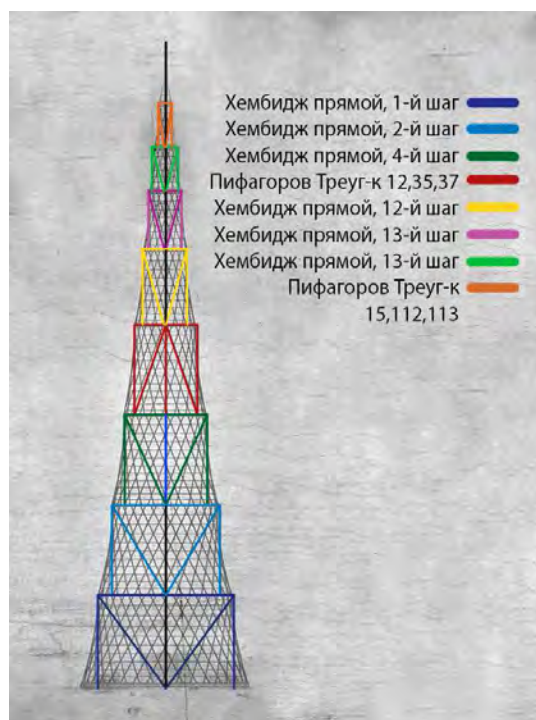


Рис.2. Композиционный анализ фасада здания «Шуховская башня». Анализ - Джабиева К. В., подоснова для анализа - из источника [6]

Напоследок приведем неполный список других проанализированных построек и проектов, показавших при анализе не менее интересные результаты:

- здание завода Красный гвоздильщик, 1930-1931 гг., Я.Г. Черников;
- Дворец труда в Москве, 1922—1923 гг., неосуществленный проект, архитекторы братья Веснины;
- жилые дома в Иваново-Вознесенске, 1925 г., И.И. Леонидов;
- Дом культуры имени Зуева, 1925, И. Голосов
- Памятник III Интернационала («Башня Татлина»), 1919 г., В.Е. Татлин.

Главным результатом проведенных исследований можно считать доказанный факт, что традиционные системы пропорционирования не были утеряны и широко применялись в период советского конструктивизма его наиболее выдающимися мастерами.

При этом неоднократное применение и широкий спектр выявленных приемов, создающих в своей совокупности четкие пропорциональные системы, опирающиеся на ключевые точки силуэтов и другие характерные узлы композиционных элементов, не оставляют сомнения в том, что речь должна идти не столько об интуитивном поиске гармонии, сколько о знании традиций пропорциональных закономерностей и осознанном использовании их принципов при создании «композиционных каркасов» сооружений.

Фактографический обзор и пропорциональный анализ - К.В. Джабиева, разработка направления исследований и аналитического программного LISP-обеспечения, обучение и консультации – А.А. Шаталов.

Список литературы:

1. Шаталов А. А., Немухина И.М., Джабиева К.В., Крюкова С.В. Анализ приемов пропорционирования в современной архитектуре, с. 80 – 84. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rap-ms.info/pdf/1/15.pdf> (дата обращения: 21.12.2016).
2. Библиотека по математике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mathemlib.ru/books/item/f00/s00/z0000003/st069.shtml> (дата обращения: 22.12.2016).
3. Архитектурные пропорции, вып. с. 1 – 4, М., 1396; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.zdanija.ru/TermsP7/p2_articleid/4119 (дата обращения: 22.12.2016).
4. Описание конструкций архитектуры собственного дома архитектора К.С.Мельникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://leonovvaleri.livejournal.com/169178.html> (дата обращения: 23.12.2016).
5. Что такое конструктивизм «Основные черты на примере пяти зданий» 2016г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://arzamas.academy/mag/325-construct> (дата обращения: 23.12.2016).
6. От соломы до сетчатых оболочек и гиперболоидных башен. Впервые опубликовано в Первой крымской, N 345. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.chaskor.ru/article/ot_solomy_do_setchatyh_obolochek_i_giperboloidnyh_bashen_25156
7. Шуховская телебашня [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://easymoscow.ru/shuxovskaya-telebashnya-novatorskaya-dlya-xx-veka-giperboloidnaya-konstrukciya-vypolnennaya-v-vide-nesushhej-stalnoj-setchatoj-obolochki-raspolozhena-v-moskve-na-ulice-shuxova-postroena-v-1920-19.html> (дата обращения: 23.12.2016).

УДК 72.013

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧИ АНАЛИЗА ПРОПОРЦИЙ ШОАНИНСКОГО ХРАМА

А. А. Шаталов, И. М. Немухина*

*Академия архитектуры и искусств южного федерального университета
г. Ростов-на-Дону, Россия*

В статье приведены результаты выполненного авторами анализа основных пропорционально-геометрических приемов, используемых при построении фасадов и планов Шоанинского храма. Основная цель исследования – выявить пропорционально-геометрические закономерности и применение различных пропорциональных систем для

* © Шаталов А. А., Немухина И. М., 2017

более полного понимания архитектуры Северного Кавказа, рассмотреть роль применения геометрических пропорций в храмовом зодчестве Юга России, в их связи с более древней архитектурной традицией.

Ключевые слова: пропорции, композиционный анализ, пифагоровы треугольники, золотое сечение, Шоанинский храм.

In the article results of the analysis of the basic proportional-geometrical receptions used by composition of facades and plans of the Shoanin temple are presented by the authors. The main goal of the study is to reveal proportional geometric patterns and the application of various proportional systems for a more complete understanding of the architecture of the North Caucasus, to consider the role of geometric proportions in the temple architecture of the South of Russia, in their connection with the more ancient architectural tradition.

Key words: proportions, compositional analysis, Pythagorean triangles, golden section, Shoanin temple.

Пропорции являются каркасом формообразования объемов исторически и культурно значимых зданий и комплексов. В свою очередь, источником пропорций являются геометрические построения и математические закономерности, известные с древних времен. Традиции применения пропорциональных систем восходят к архитектуре Междуречья и Древнего Египта. На них базируются традиционные композиционные приемы и различные теории пропорций.

Предметом проведенного нами исследования послужил храм у горы Шоана, один из древнейших православных храмов на территории России. Шоанинский храм представляет собой православный собор, один из аланских храмов, возведенный в первой половине X века. Расположен он на территории современной Карачаево-Черкесии, на юго-восточном отроге горы Шоана на левом берегу Кубани в окрестностях села Коста Хетагурова, в 7 км к северу от города Карачаевска [5: 1].

Христианство проникло на землю Алании в VII веке, но эта религия прижилась не сразу. Лишь спустя три века началось широкое церковное строительство. Византийские миссионеры для одного из культовых сооружений выбрали гору Шоана, потому что скальные породы обеспечивали надёжность фундамента. Однако это не единственный фактор в пользу данного места. В долине реки Кубань по обоим берегам располагались многолюдные поселения. Многие уже приняли христианство, но собора у верующих не было. Гора находилась в центре прихода. Наверх можно было добраться по горным тропам. Учёные и обычные путешественники не раз задавались вопросом: «Почему собор возведён в таком труднодоступном месте?» Каменистые выступы не позволяют разместиться большому числу верующих. Действительно, для многолюдных приходов нужна церковь поближе к центру поселения. Предположения учёных таковы: каменный Шоанинский храм в КЧР проектировался и строился как резиденция епископа Кубанского; одновременно были предусмотрены возможности для организации здесь монастыря-киновии, скрытого от посторонних глаз [6: 1].

Источники относят этот храм к византийской архитектурной традиции. Храм представляет в плане трехапсидное и трехнефное крестово-купольное здание с четырьмя столбами квадратного сечения, несущими подпружную арку и главу. Относится к типу храмов «вписанный крест». Длина здания с запада на восток – 12,9 м, высота равна длине, ширина по западному фасаду – 8,9 м [5: 1].

Отделка собора довольно аскетична. Местами арки покрыты резными линиями. Основное украшение – аркатурный фриз и выступающий карниз на восьмигранном барабане с узкими окнами; неплохо сохранились северный, южный притворы, глава. Кое-где на стенах видны древние фрески. Когда-то храм имел висячую галерею с западной стороны. На эту мысль исследователей натолкнула входная дверь, но ведь сразу за ней – обрыв [6: с.1].

На просторах интернета можно встретить множество описаний внешнего облика и исторических фактов о Шоанинском храме, но подробного исследования пропорциональных особенностей памятника ранее не проводилось.

Для выполнения графического анализа чертежей были использованы возможности стандартного пакета AutoCAD и специально созданная для целей пропорционального анализа LISP-программа (разработана А.А. Шаталовым) позволяющая выявлять отношения различных степеней золотого сечения, шагов динамической симметрии Хембиджа, функцию Жолтовского и ряда египетских треугольников. Иллюстрации планов и фасадов импортировались в рабочее пространство AutoCAD и далее, посредством линейных и угловых измерений и специального программного инструмента выявлялись основные пропорциональные построения, которые представлены ниже на рис. 1 и 2.

Композиционный анализ Шоанинского храма показал неоднократное использование пропорций прямоугольников, соответствующих принципам динамической симметрии Джея Хэмбиджа - шаги 1, 2, 3, 4, 6, 7, 10, 13, 16 (рис. 1 – А).

Также выявлено многократное использование пифагоровых (египетских) треугольников с отношением сторон {5, 12, 13}, {12, 35, 37}, {8-15-17}, {20-21-29}, {9-40-41}, {16-63-65} (рис. 1 – Б) и «псевдо-пифагоровых» треугольников (треугольников с отношениями сторон близкими к целочисленным) {29-37-47,01} (рис. 1 – В).

Особенно стоит отметить наличие пифагоровых треугольников {5, 12, 13} и {12, 35, 37}. Первый из них, {5, 12, 13}, в утроенном варианте {15, 36, 39} применялся при разметке земельных участков гарпедонаптами Древней Индии, с назначением в качестве линейной меры древнеиндийской «пада». Что касается второго, {12, 35, 37}, то ранее его особая роль была выявлена одним из авторов данной статьи [3: с. 94]. Эта роль связана с соотношением таких исторических линейных мер как ассиро-вавилонский чебель, древнеегипетская джеба и фут, который, как бы это ни казалось странным, чрезвычайно близок к традиционному английскому.

«Ключевые точки», связывающие в единую систему различные типы выявленных пропорций, обозначены на рис. 1 и 2 латинскими буквами.

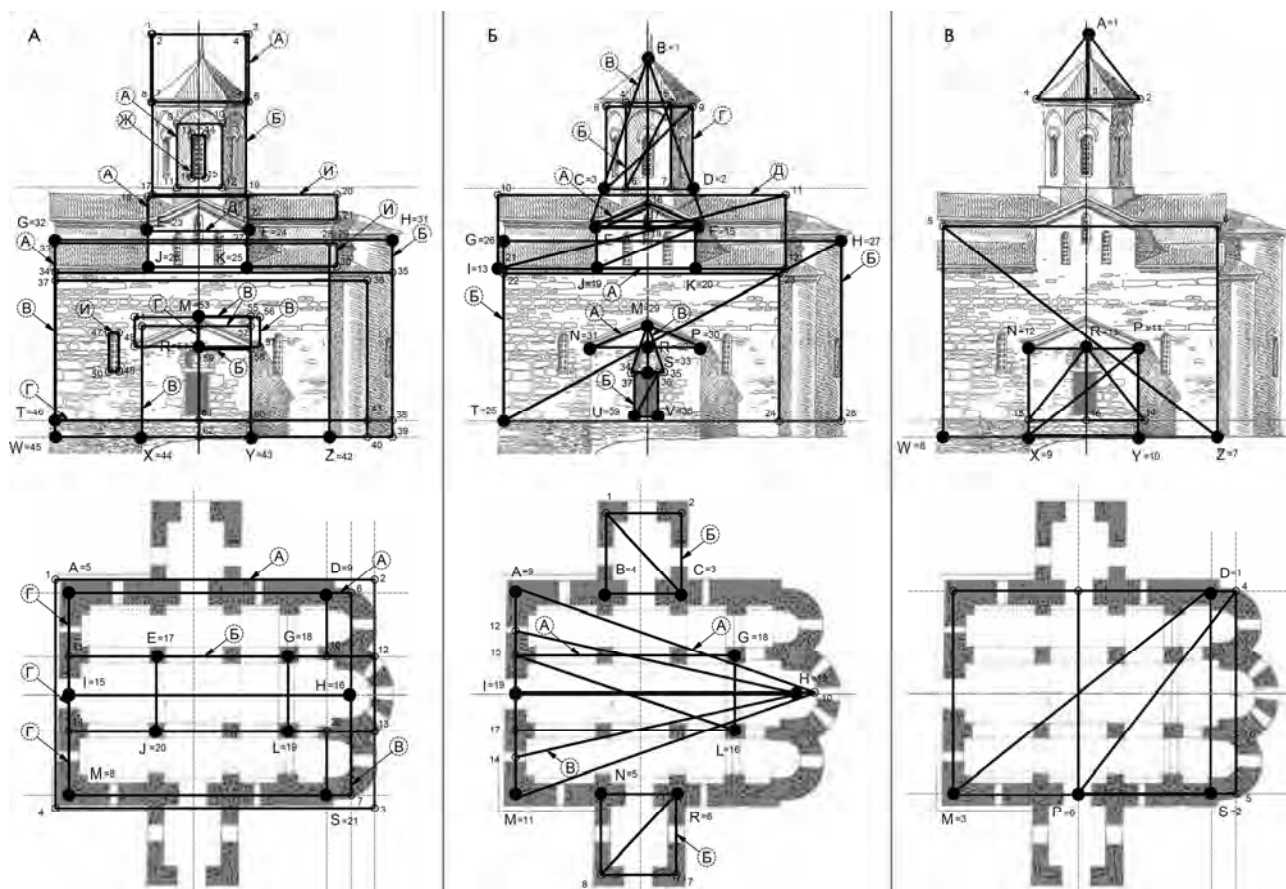


Рис. 1. Композиционный анализ фасадов и планов Шоанинского храма:

А – динамическая симметрия Дж. Хембиджа (прямоугольники на фасаде в соответствии с шагами динамической симметрии: А – 1, Б – 2, В – 3, Г – 4, Д – 6, Е – 7, Ж – 10, И – 13; прямоугольники на плане в соответствии с шагами динамической симметрии: А – 1, Б – 2, В – 7, Г – 16);

Б – египетские треугольники как основа построения пропорций (треугольники на фасаде в соответствии с их отношениями сторон: А – {5, 12, 13}, Б – {8-15-17}, В – {12, 35, 37}, Г – {20-21-29}, Д – {16-63-65}; треугольники на плане в соответствии с их отношениями сторон: А – {12, 35, 37}, Б – {20-21-29}, В – {9-40-41});

В – псевдо-пифагоровы треугольники {29-37-47,01}.

Значимость поисков таких треугольников в пропорциональном анализе проистекает из результатов, приведенных ранее А.А. Шаталовым в [2: с. 157]. Подоснова для анализа заимствована из источника [1: с. 64].

В ходе исследования обнаружены пропорциональные построения на основе углов 72° , 36° и 18° , которые, как известно, связаны с пятиугольником и пентаграммой (и, в силу этого, опосредованно с золотым сечением) (рис. 2 – А). Кроме того, фасадам и планам исследуемого объекта присущи пропорции золотого сечения (рис. 2 – Б) и функции И. В. Жолтовского (0,528:0,472), произведённой им от золотого сечения (рис. 2 – В).

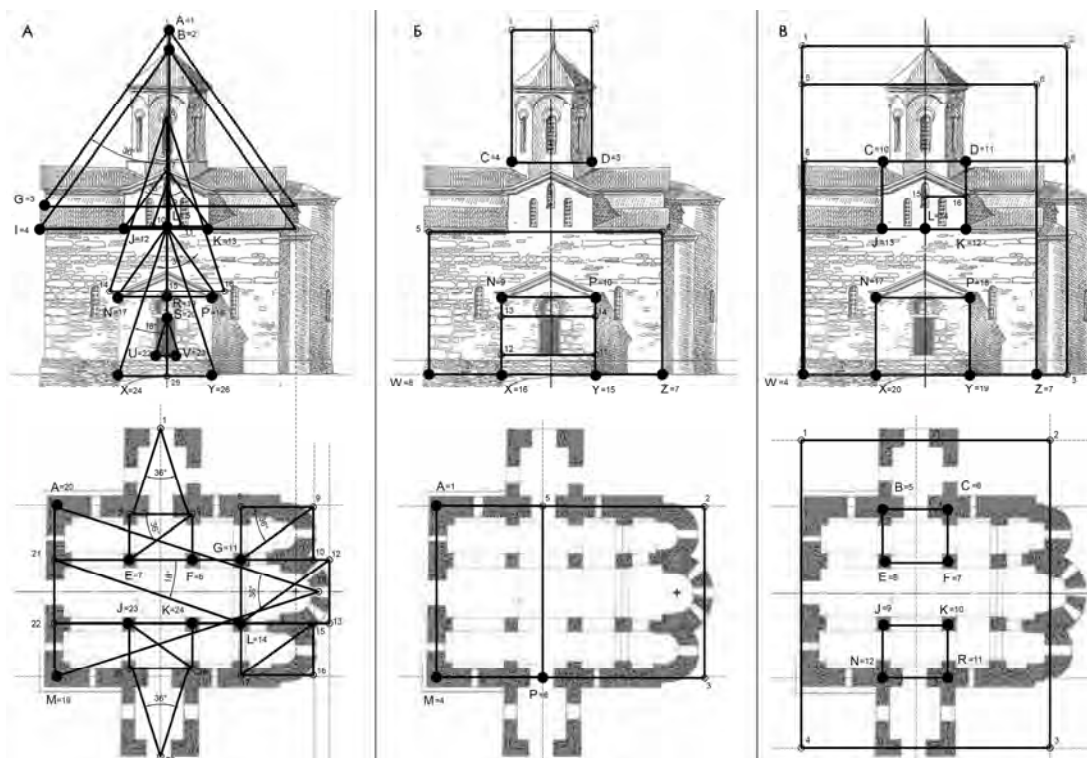


Рис. 2. Композиционный анализ фасадов и планов Шоанинского храма: А – пропорциональные построения на основе углов 72° , 36° и 18° ; Б – золотое сечение; В – функция И. В. Жолтовского (0,528; 0,472). Подоснова для анализа из источника [1: 64].

Аналогичные закономерности были выявлены авторами и в анализе Зеленчукских храмов в селе Нижний Архыз [4: с. 66]. Сходство пропорциональных соотношений подтверждается исследованиями К. Н. Афанасьева. Он установил, что Зеленчукский храм – «родственник» Шоанинского собора. Скорее всего, культовые сооружения возводили мастера одной архитектурной школы. Несмотря на несущественные различия, обе церковные святыни имеют общий элемент – пилоны с квадратным сечением. Для сравнения – в аналогичных памятниках Абхазии пилоны крестовидные [8: с. 1].

Итак, пропорциональный анализ показал наличие использования исторически сложившихся методологических подходов при проектировании храма. Это говорит нам о том, что архитекторы времен строительства Шоанинского храма и других культовых построек Древней Алании закладывали в свои творения традиционные пропорциональные соотношения при разработке фасадов и планов сооружений.

Фактографический обзор и пропорциональный анализ выполнены И. М. Немухиной; разработка направления исследований и аналитического программного LISP-обеспечения, обучение и консультации – А. А. Шаталовым.

Список литературы:

1. Лазарев А.Г., Лазарев А. А. Архитектура и градостроительство Юга России. История. Традиции. Современные тенденции. – Ростов-на-Дону, 2001. – С. 64.

2. Шаталов А. А. Алгоритм Куполов, матрица аддитивных рядов и пифагоровы треугольники// Ежемесячный научный журнал «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук», N 07 (91), июль 2016, часть II. М.: Научно-информационный издательский центр и редакция журнала «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук». – С. 155-159. (Также электронный ресурс. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=26365956>)
3. Шаталов А. А. Человек - архитектура - земной шар: к вопросу о происхождении древних линейных мер//Актуальные проблемы современной науки. IV Международная научно-практическая конференция: в трех томах. – Ставрополь, 2015. – С. 92 – 96. (Так же электронный ресурс. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23668290>).
4. Шаталов А. А., Немухина И. М., Черепова Л. А. Пропорционирование в храмовом зодчестве Северного Кавказа на примере Зеленчукских храмов в с. Нижний Архыз//Заметки ученого. Научно-практический журнал. – Ростов-на-Дону, 2017. – С. 66 - 69.
5. Википедия / Шоанинский храм [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Шоанинский_храм (дата обращения: 18.12.2016).
6. Шоанинский храм Карачаево-Черкесии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://etokavkaz.ru/kchr/zelenchukskij_rajon/zelenchukskaja/hramy (дата обращения: 18.12.2016).
7. Ориентирование/Энциклопедия Брокгауза и Ефрона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/brokgause/Orientirovanie-143034.html> (дата обращения: 18.12.2016).
8. Шоанинский храм//livejournal [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://willy.livejournal.com/979496.html> (дата обращения: 04.04.2017).

УДК 378.1

СОЗДАНИЕ ПЕРВОГО ОПОРНОГО ВУЗА КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

Г.И. Латышенко, Д.Е. Низамова, П.Е. Трофимова*
*Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М. Ф. Решетнева
г. Красноярск, Россия*

В статье рассмотрены вопросы, связанные с образованием опорного вуза Красноярского края. Выявлены стратегическая цель, основные направления, задачи и

* © Латышенко Г. И., Низамова Д. Е., Трофимова П. Е., 2017

перспективы развития, а также проблемы, при объединении двух вузов и приведены пути их решения.

Ключевые слова, опорный вуз, цель, задачи, приоритетные направления.

In article the questions connected with formation of basic higher education institution of Krasnoyarsk Krai are considered. The strategic objective, the main directions, tasks and prospects of development, and also a problem are revealed, at merger of two higher education institutions and ways of their decision are given.

Keywords basic higher education institution, purpose, tasks, priority directions.

Опорный вуз создается для организации и координации сетевой деятельности образовательных учреждений и в первую очередь он опирается на приоритетные направления развития науки, техники и технологий края и Сибири.

Миссия опорного университета заключается в обеспечение промышленного развития и роста человеческого капитала Красноярского края и Сибири за счет подготовки конкурентоспособных и высококвалифицированных кадров для основных отраслей экономики, проведения фундаментальных и прикладных научных исследований в области передовых технологий для развития инновационной структуры наукоемкого и высокотехнологичного производства, укрепления обороноспособности страны.

Опорный вуз Красноярского края будет реализовывать полный цикл образовательных программ по направлениям подготовки, имеющим первостепенное значение для региона, важнейшей составляющей работы ВУЗА будут сетевые формы взаимодействия со всеми партнерами: вузами, предприятиями, НИИ, инновационными структурами [2].

Приоритетные направления развития Красноярского края и Сибири формируют запрос к опорному университету по обеспечению высокого качества, при подготовке кадров и проведению научно-исследовательских работ по следующим направлениям: машиностроение; ракетно-космические технологии; аэрокосмические исследования; комплексное использование лесных ресурсов; химические технологии; передовые производственные технологии; экономика, менеджмент, маркетинг для высокотехнологичных отраслей промышленности и экономики региона и т. д.

Анализ слабых сторон региона показывает недостаточный уровень развития инновационного предпринимательства. Существующий разрыв между научной, образовательной и производственной сферами влечет за собой сокращение научно-технического и инновационного потенциала, недостаток квалифицированных кадров для решения задач становления новой экономики.

Основной задачей для создания такой эффективной системы является внедрение глубокой переработки древесины. Также необходимо изменение действующих программ обучения с ориентацией их на потребности инновационного развития основных промышленных отраслей.

Недостаточная кооперация вузов с промышленными предприятиями снижает конкурентоспособность результатов научно-исследовательской и инновационной деятельности. Невысокий уровень предпринимательской подготовки специалистов для сферы производства не обеспечивает активизацию инновационной деятельности в крае. Практическое отсутствие сетевых форм взаимодействия между вузами, инновационными структурами и академическим сообществом не позволяет эффективно совместно использовать имеющиеся ресурсы для решения задач региона.

Данная проблема была решена с помощью объединения университетов «Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М.Ф. Решетнева» и «Сибирского государственного технологического университета» для формирования опорного вуза. Будет осуществлен переход ВУЗА к организационно-правовой форме автономного учреждения.

Стратегической целью является формирование многопрофильного вуза, внедряющего прорывные производственные технологии в образовательную и научно-инновационную деятельность через кооперацию с передовыми предприятиями, инновационными структурами, академической научной общественностью и ведущими отечественными и зарубежными вузами-партнерами, способного выступать драйвером социально-экономического и инновационного развития Красноярского края и Сибири.

Опорный вуз стал научно-образовательным и инновационным центром, который в тесной кооперации с краевой администрацией и промышленностью, образовательными организациями региона, играет ведущую роль в развитии промышленности и позиционировании края как научно-образовательного центра РФ.

Необходимость двух крупных университетов в крае (опорного университета и СФУ) обусловлена тем, что их деятельность будет направлена на разные рынки (опорный – региональный и макрорегиональный; СФУ – национальный и глобальный), будет различаться по развиваемым компетенциям (опорный – прикладной характер, практикоориентированная подготовка; СФУ – фундаментальный характер), в результате которого будет сформирована полная цепочка образовательных и исследовательских продуктов для разных рынков.

Ключевые задачи опорного вуза Красноярского края:

1. достижение высокого качества непрерывной системы инженерно-технического образования по ключевым направлениям развития Красноярского края и Сибири;
2. концентрация интеллектуальных, кадровых, методических и технологических ресурсов ведущих вузов, академических институтов и предприятий;
3. развитие инновационной инфраструктуры и материально-технической базы учебного и научно-образовательного процесса;

4. создание системы действенных механизмов управления университетом;
5. развитие социально-культурной инфраструктуры университета;
6. создание позитивного имиджа опорного университета [3].

ПОЗИЦИЯ СИБГАУ В СРАВНЕНИИ С ДРУГИМИ ВУЗАМИ						
Наименование показателя	Пороговое значение	СибГАУ*	СФУ	КрасГАУ*	КГПУ*	КГМУ*
Образовательная деятельность	60	56,22	63,0	51,47	63,94	64,25
Научно-исследовательская деятельность	70,1	368,07	181,5	266,58	124,37	111,84
Международная деятельность	1	2,02	1,3	1,19	1,8	3,78
Финансово-экономическая деятельность	1566,11	2798,54	2191,3	1842,28	1745,07	2511,69
Заработная плата ШПС	125	160,33	150,82	148,83	142,88	138,03
Трудоустройство	75	75*	70	70	70	85
Дополнительный показатель	2,87	5,27	5,59	3,14	3,13	69,73 при пороговом значении 69

Рис.1 - Позиция СибГАУ в сравнении с другими вузами [4]



Рис.2 – Результаты присоединения СибГТУ к СибГАУ [4]

Университет стремится стать крупнейшим многопрофильным научно-образовательным учреждением Красноярского края, в котором будут обучаться более 20 тысяч студентов по основным образовательным программам, более 5 тысяч человек по дополнительным профессиональным образовательным программам повышения квалификации и переподготовки. Также университет планирует реализовывать более 130 образовательных программ по 24 укрупненным группам специальностей на базе, с объемом финансирования более 2 млрд. рублей, из которого 40 процентов должны составить внебюджетные средства. Плюс ко всему будет создана уникальная программа для школьников на базе ТЕХНО-школы, направленная на охват школьников города Красноярска через проведение очных мероприятий в школе и внедрения дистанционных методов работы со школьниками края и других территорий Сибири, а также зарубежных стран, заинтересованных в подготовке специалистов технических и инженерно-экономических профилей.

В результате реализации программы на базе УНИВЕРСИТЕТА будет создана современная инновационная система, в которой будет не менее 20 малых инновационных предприятий с годовым оборотом выпуска продукции и услуг не менее 40 млн. рублей.

Также планируется создание «РЕШЕТНЕВ-центра» как научно-образовательного и инновационного центра. Создание данного центра позволит организовать реализацию полного цикла наукоемкого продукта и технологии по принципу «одного окна»:

- подготовка кадров и проведение научно-исследовательских и опытно-конструкторских исследований;
- техническое внедрение и мелкосерийное производство;
- организация коммерциализации результатов НИОКР.

Строительство здания «РЕШЕТНЕВ-центра» позволит создать локальный кампус машиностроительной и ракетно-космической среды университета.

Центр будет содержать учебно-производственные площади для:

- бизнес-инкубатора;
- Института передовых производственных технологий «Космические аппараты и системы»;
- студенческого конструкторского бюро «Роботизированные технологии»;
- лабораторий «Аддитивные технологии», «Композитные технологии», «Биотехнологии»;
- научно-исследовательской лаборатории вычислительного интеллекта и приложений.

Достижение цели и решение задач Программы осуществляются путем скоординированного выполнения взаимоувязанных по срокам, ресурсам источникам финансового обеспечения мероприятий Программы.

Объемы финансового обеспечения Программы представлены в таблице.

№ п/п	Наименование показателя	Предложение заявителя по годам (млн. руб.)				
		2016	2017	2018	2019	2020
1	Бюджет Программы развития опорного университета	460	460	460	180	180
2	Объем запрашиваемой Субсидии	200	200	200	X	X
3	Объем средств софинансирования	260	260	260	180	180

Объемы финансового обеспечения на 2016 и последующие годы могут уточняться в установленном порядке с учетом утвержденных расходов федерального бюджета, предусмотренных на финансовое обеспечение программ развития опорных университетов [3].

Таким образом, объединение двух вузов ведет в положительную сторону. Как отмечает ректор Аэрокосмического университета Игорь Ковалев, план-график слияния выполнен на 100%, но процесс еще не закончен. Сейчас в университете приводят к единому стандарту учебные программы, научную деятельность и административные правила. Впереди реализация многолетней программы развития Опорного университета. Ряд шагов уже сделан — объявлено несколько конкурсов. Эти конкурсы в рамках программы развития Опорного университета как раз позволят поддержать научные школы университетов, создать новые структуры - студенческие конструкторские бюро, новые лаборатории. Создать и развить новые программы подготовки, в том

числе и на иностранных языках. И совместные магистерские программы, в том числе программы сетевого уровня, которые очень важны для развития университета [1].

Список литературы:

1. Енисей [Электронный ресурс] // СибГАУ стал полным правопреемником СибГТУ. – 2016. – Режим доступа <https://www.enisey.tv/news/post-3323/>.
2. Об опорном вузе [Электронный ресурс] // СибГАУ — первый опорный университет в Красноярском крае. – 2016. – Режим доступа <https://re.sibsau.ru>.
3. Отчет за 2016 год о ключевых результатах сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М.Ф. Решетнева по реализации программы развития опорного университета красноярского края // Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева. – 2016.
4. Проект программы развития опорного университета Красноярского края // Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева. – 2015

УДК 371.1

ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.В. Сорокина*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №29 «Золотой ключик»

г. Лесосибирск, Россия

Н.В. Басалаева*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВПО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В работе представлено исследование уровня развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. Также изучается проявление эмпатии у старших дошкольников.

Ключевые слова: эмпатия, дети старшего дошкольного возраста.

The paper presents a study on the level of development of empathy in children of senior preschool age. We also study the expression of empathy in pre-school age.

Keywords: empathy, children of senior preschool age.

В настоящее время одной из важнейших задач развития России является гуманизация общества, которая требует нового типа взаимоотношений между

* © Сорокина О.В., 2017

* © Басалаева Н.В., 2017

людьми, отношений, построенных на гуманистической основе, на уважении к индивидуальности каждого. Особую актуальность приобретает процесс утверждения новых ценностей, главной из которых является формирование духовной культуры личности, неотъемлемой частью которой является эмоциональная зрелость, богатство чувств, способность к сопереживанию, сочувствию, умение радоваться за другого. Эмпатия является ведущей социальной эмоцией и в самом общем виде определяется, как способность индивида эмоционально отзываться на переживания других людей [1].

Исследования таких ученых как В.В. Абраменковой, Т.П. Гавриловой, А.В. Запорожца, А.Б. Николаева, Л.П. Стрелковой показали, что эмпатия занимает ведущее место в формировании качеств, определяющих уровень эмоционально-нравственной культуры личности, и особую значимость в этом процессе имеет старший дошкольный возраст.

К.Р. Роджерс определил эмпатию как способность субъективно воспринимать другого человека, проникать в его внутренний мир, понимать его переживания, мысли и чувства [3].

Качественную картину эмпатийных проявлений можно наблюдать в старшем дошкольном возрасте, когда изменяется совместная деятельность с взрослым, направленная на формирование альтруистических переживаний при успехе или неблагополучии другого лица. Благодаря совместной деятельности, ребенок четко разделяет себя от партнера как самостоятельный объект общения и переживаний, представляя себя на его месте. Образуются сложные функциональные системы, в которых взаимосвязаны когнитивные и эмоциональные процессы. В таких системах эмоции возникают заведомо до совершения поступка. Ребенок, накапливая опыт общения, начинает предвосхищать последствия возникающих ситуаций и эмоционально оценивать их для себя и окружающих. На эмпатийный отклик ребенка влияет уже мысленная репрезентация состояния другого человека. Вступает в силу механизм эмоционально-когнитивной децентрации [2].

Рефлексивное действие старшего дошкольника, направленное на внутреннее осмысление своих переживаний и поступков, способствует развитию воображения и предвосхищению действий другого лица, приносит интеллектуализацию в эмпатийное реагирование на объекты и ситуацию.

Ориентация старшего дошкольника на выполнение положительно оцениваемых поступков, выступая в качестве регулятора его поведения, служит основой для кристаллизации различных личностных свойств. При этом для развития социально приемлемых качеств важны значимые эталоны поведения, наблюдаемые в непосредственном общении ребенка с взрослыми. Усвоение нравственных норм связано с эмпатийными переживаниями. При эгоистической ориентации ребенка в общении с другим, когда удовлетворяется потребность в собственном благополучии, эмпатия проявляется как сопереживание. При альтруистической направленности, когда осознанно удовлетворяется потребность в благополучии другого, как сочувствие. В

последнем случае эмпатия определяется усвоенной моральной нормой и позитивным опытом взаимоотношений с людьми. В эмпатийных переживаниях начинает отражаться степень их устойчивости и характер мотивации личности [2].

В связи с актуальностью проблемы нами организовано эмпирическое исследование, которое проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №29 «Золотой ключик» города Лесосибирска с целью изучения эмпатии у старших дошкольников. В исследовании принимали участие дошкольники старшей группы (20 респондентов), возраст испытуемых 5 – 6 лет.

Для исследования эмпатии у детей старшего дошкольного возраста были использованы следующие методики:

1. Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (авторы - Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

2. Методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (авторы - Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [4].

Проанализировав результаты исследования, полученные по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», мы отмечаем, что дети старшего дошкольного возраста хорошо различают ярко выраженные эмоциональные состояния, такие как: «радость» (100% респондентов), «гнев» (85% респондентов), «грусть» (90% испытуемых). Хуже дети различали эмоциональные состояния такие как: «страх» (45% старших дошкольников) и «интерес» (40% испытуемых).

Мы констатируем, что дети часто путали состояние «страх» с эмоциями «грусть» и «печаль», а «интерес» с эмоцией «радость». Вот некоторые правильные ответы на вопросы об этих эмоциональных состояниях: «Ему страшно» (Даша Д., Варвара Я.), «У него глаза большие, он увидел что-то страшное» (Богдан Ш.). Но очень часто испытуемые не могли подобрать слова, чтобы обозначить эмоциональное состояние. На вопрос «Что чувствует мальчик?» дети отвечали: «он смотрит куда-то», «не знаю», «улыбается».

У большинства детей данной группы совсем не развит «язык чувств», так как дети затрудняются подбирать слова для определения того или иного эмоционального состояния, кроме таких слов, как «радостный», «грустный», «злой». При показе картинки с эмоциональным состоянием «радость» дети, не задумываясь, отвечали на вопрос: «мальчику хорошо, весело», «он радуется». На вопрос: «Почему ты думаешь, что он радуется?» дети отвечали: «у него весёлые глаза», «он улыбается, смеется». При показе картинки эмоционального состояния «гнев», дети использовали такие слова, как «злой», «сердится», «хмурый». Интересно, что картинки с эмоциональными состояниями «гнев», «радость», «грусть» нашли наибольший отклик у детей, и это было видно по выражению их лиц: называя эмоциональное состояние «радость» дети улыбались, глаза блестели, они вспоминали случаи проявления собственной

радости. При названии эмоциональных состояний «злость» и «грусть» их лица приобретали похожие на эти эмоциональные состояния выражения.

Таким образом, можно отметить, что дети старшего дошкольного возраста хорошо различают лишь ярко выраженные эмоциональные состояния, такие как «радость», «грусть» и «гнев», но они плохо владеют «языком чувств», а между тем понимание эмоционального состояния человека очень значительный фактор в развитии умения сочувствовать, сопереживать другим людям.

Проанализировав результаты диагностики особенностей эмоциональных проявлений у старших дошкольников по методике «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок», мы констатируем, что детям трудно было определить, что чувствуют персонажи ситуации под номером пять («Мальчик (девочка) радуются за своего друга (подругу), чей рисунок оказался лучшим в группе»). Они путали и говорили, что «мальчик смеётся», а не «радуется».

Про другие ситуации дети отвечали: «Мама болеет, ей плохо. Она рада видеть мальчика» (Богдан Ш., Женя Д.), «Мальчик испугался из-за того, что его воспитательница может наругать» (Денис З.), «Дети радуются» (Ульяна Л.), «Мальчика будут ругать, потому что он потерял варежки» (Богдан Ш.), «Девочка грустная, с ней никто не играет» (Варвара Я., Саша Ш.).

Мы отмечаем, что у 6 (30%) старших дошкольников наблюдается низкий уровень проявления эмпатии, так как они недостаточно выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках. Но значительное число респондентов, а это 12 человек (60%), имеют средний уровень проявления эмпатии. Они могут разными способами выражать эмоции, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, но также отмечается недостаток экспрессивно – мимических средств общения и передачи эмоций, развитости умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым. Кроме того, 2 респондента (10%) имеют высокий уровень проявления эмпатии: таким дошкольникам свойственно проявлять собственные эмоции ярко, они выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках. У этих детей отмечается богатство экспрессивно – мимических средств общения и передачи эмоций, высокая развитость умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым.

Таким образом, результаты экспериментального исследования свидетельствуют о том, что у 60% старших дошкольников выявлен средний уровень эмпатии, а также у 30% испытуемых констатируется низкий уровень сформированности эмпатии. Следовательно, необходима организация специальной работы для развития эмпатии у старших дошкольников.

Список литературы:

1. Васильева Е.Н. К проблеме возрастной сензитивности в проявлении эмпатии у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik>.
2. Запорожец А.В. Об эмоциях и их развитии у ребенка / Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования. – М.: Педагогика, 2006. – 320 с.
3. Роджерс К.Р. Эмпатия. Психология мотивации и эмоций. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтера, М. В. Фаликмана. – М.: ЧеРо, 2002. – 512 с.
4. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, воспитателей детского сада. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 291 с.

УДК 159.99

ПЕРФЕКЦИОНИЗМ КАК ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ В ТРУДАХ ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ

И.О. Южакова, Н.В. Басалаева*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлены теории зарубежных психологов о содержании, структуре перфекционизма. Авторы отмечают, что перфекционизм – это повседневная практика предъявления к себе более высоких требований выполнения деятельности. Исследователи отмечают как положительные, так и отрицательные проявления перфекционизма.

Ключевые слова: перфекционизм, самосовершенствование, нормальный перфекционизм, невротический перфекционизм.

The article presents theories of foreign psychologists about the content, structure of perfectionism. The authors note that perfectionism is a daily practice of presenting higher requirements for the performance of activities. Researchers note both positive and negative manifestations of perfectionism.

Key words: perfeksionisme, self-verbetering, normale perfeksionisme, neurotiese perfeksionisme.

Современному человеку необходимо соответствовать постоянно изменяющимся условиям неизбежно развивающегося мира. Каждому из нас необходимо обладать высоким интеллектом, широким кругом компетенций, профессионализмом, уметь ставить перед собой более сложные новые цели, реализовывать себя в различных областях, соответствовать идеализированным

* © Южакова И.О., Басалаева Н.В.. 2017

образцам поведения и постоянно самосовершенствоваться. Проблемы совершенствования интересовали психологов еще в прошлом веке. Первые научные попытки исследования перфекционизма берут свое начало в 30-х годах XX в., когда А. Адлер и К. Хорни выявили, что стремление к превосходству и совершенству сопряжено с большими энергетическими тратами и усилиями, что, в свою очередь, способствует повышению уровня напряжения и формированию невротической потребности совершенства у индивидуума [2].

Теорию представлений о перфекционизме более подробно начали разрабатывать в 60 – 80-е гг. зарубежные психологи и психотерапевты. Американский психолог М. Холлендер в 1978 году для обозначения явления стремления к безупречности и совершенству впервые использовал термин «перфекционизм». По его мнению, перфекционизм – это повседневная практика предъявления к себе более высоких требований выполнения деятельности [1: с. 23]. Перфекционизм проявляется в индивидуальной склонности и представляет собой сложное явление, которое способно охватывать все сферы жизни личности. Психотерапевт Д. Бернс определяет перфекционизм как некую «сеть когниций», которая включает в себя ожидания, интерпретации событий, постоянное оценочное отношение к себе и другим. В определение перфекционизма автор включил когнитивный компонент – мышление в терминах «все или ничего» (абсолютное соответствие завышенным стандартам или полный крах) и параметр «избирательной концентрированности на настоящих и прошлых ошибках» [2].

Представления о структуре перфекционизма были значительно расширены в 1990-е годы тремя группами исследователей: канадские ученые П. Хьюитт и Г. Флетт (P.Hewitt, G.Flett), группа британских клинических психологов, под руководством Р. Фроста (R.Frost, R.Heinberg, C.Holt), и американских ученых (группа Slaney). Ученые предположили, что перфекционизм имеет сложную, многомерную структуру, включающую, наряду с высокими личными стандартами, некоторые когнитивные и интерперсональные параметры [4: с. 15].

Исследователи П. Хьюитт и Г. Флетт определили перфекционизм как стремление быть совершенным, безупречным во всем и описали трехфакторную структуру перфекционистского поведения: перфекционизм, ориентированный на себя (чрезмерно высокие, нереалистичные требования, предъявляемые индивидом к себе, усиленное исследование себя, самокопание и самокритика, делающие невозможным принятие собственных изъянов, недостатков и неудач); перфекционизм, ориентированный на других (предъявление завышенных или нереалистичных требований к другим, а так же значимым людям, ожидание от них совершенства, постоянное их оценивание); социально предписанный перфекционизм (ощущение, что другие предъявляют к субъекту преувеличенные требования; постоянная потребность соответствовать стандартам и ожиданиям других людей) [1: с. 25]. Авторы

отмечают, что перфекционизм имеет интерперсональные аспекты, которые порождают существенные трудности адаптации [4: с. 19].

Британские ученые, диагностируя перфекционизм с помощью многомерной шкалы перфекционизма Р. Фроста (Multidimensional Perfectionism Scale MPS-F), включили в структуру перфекционизма следующие параметры: личные стандарты (склонность к выдвижению чрезмерно завышенных стандартов в сочетании с особой важностью соответствия этим стандартам, которые порождают колебания самооценки и хроническую неудовлетворенность деятельностью); озабоченность ошибками (склонность приравнивать ошибку к неудаче); сомнения в собственных действиях (перманентные сомнения относительно качества выполнения деятельности); родительские ожидания (делегирующие очень высокие ожидания родители); родительская критика (восприятие родителей как чрезмерно критикующих); организованность (отражает важность порядка и организованности) [4: с. 21].

Американские ученые выделяют следующие структурные компоненты перфекционизма: «высокие стандарты», «склонность к порядку», «тревога», «прокрастинация» и «проблемы в интерперсональных отношениях». Данная модель описывает разнообразные негативные последствия перфекционизма [1: с. 26].

Х. Стампф и В. Паркер обратили внимание на то, что представление о структуре перфекционизма в определенной степени зависит от конкретных ситуаций его рассмотрения: социального поведения или эмоциональных, личностных проблем, культурного контекста [2]. Таким образом, встает вопрос определения содержания феномена перфекционизма и его видов.

Различия между «нормальным» и «невротическим» перфекционизмом описал Д. Хамачек. По мнению автора, нормальный (здоровый) перфекционист – это человек, устанавливающий для себя высокие стандарты, проявляющий лидерские качества, высокую активность и мотивацию для достижения цели, отличающийся гибкостью, получающий удовольствие от хорошо сделанной работы. Невротический перфекционист перед страхом неудачи устанавливает завышенные стандарты к своей деятельности, не оставляя себе возможности допускать ошибки, стремление за идеалом, в данном случае, превращается в самоистязание [4: с. 24], [5: с. 26].

В исследованиях В. Роделла отмечены положительные стороны перфекционизма. По его мнению, такие черты, как требовательное отношение к себе, целеустремленность, настойчивость, характерные людям творческим и являются положительной стороной перфекционизма [3: с. 88]. В своей деятельности нормальные перфекционисты руководствуются своими убеждениями, стремятся к разумным и реалистичным стандартам, что способствует самоудовлетворению и повышению самооценки [5: с. 28].

Исследователи П. Хьюитт, Г. Флетт, С. Ингрэм предполагают, что неправильное соотношение перфекционистских тенденций способствует формированию невротического перфекционизма. Д. Барнс и А. Пахт

рассматривали перфекционизм как негативное явление. Ученые отмечали, что стремление к идеальному, недостижимому и невозможному, держит в постоянном напряжении, что приводит к появлению мигрени, возникновению депрессий, тревоги [2]. В практике когнитивной психотерапии А. Бек получил подтверждение связи перфекционизма с депрессией. Он обнаружил, что депрессивные пациенты склонны выдвигать к себе чрезмерно ригидные требования, как это характерно для перфекционизма [5: с. 28]. Невротический перфекционизм отражается в характерных для перфекциониста свойствах: медлительность, нерешительность, неуверенность, робость действий, трудоголизм (М. Аддерхолт-Элиот) [2].

Л. Сильверман рассматривает перфекционизм как своеобразную «палку о двух концах». С одной стороны, это побуждение двигаться, развиваться, идти вперед ставить перед собой грандиозные цели и добиваться новых успехов. Психолог считает, что идеализм перфекционистов может приносить обществу большую пользу, что не следует сдерживать, стремление быть совершенным, готовность работать отстаивать свои идеалы. С другой стороны, он может привести к разочарованию, безысходности и отчаянию [3: с. 89].

Таким образом, обобщая точки зрения зарубежных психологов, мы отмечаем, что существует связь феномена перфекционизма с негативными аффектами (депрессией, повышенной тревогой, виной, разочарованием, стыдом, нарушениями адаптации, затруднениями в общении, пассивностью, прокрастинацией, психосоматическими расстройствами), которые впоследствии становятся определяющими факторами модели поведения индивида в направлении самосовершенствования. Зарубежные авторы фиксируют в структуре личности перфекциониста как положительные, так и отрицательные проявления. Перспективой дальнейшего исследования может стать изучение особенностей адаптации перфекционистов.

Список литературы:

1. Гаранян Н. Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор зарубежных эмпирических исследований) // Терапия психологических расстройств. – 2006. – № 1. – С. 23-31.
2. Демина А. А. Психологический формат изучения проблемы перфекционизма [Электронный ресурс] // SCI-ARTICLE.RU. – 2014. – № 6. – Режим доступа: <http://sci-article.ru/verxx.php?i=12>.
3. Зеленцова Ю. В. Типологический подход к исследованию перфекционизма в работах зарубежных и отечественных психологов // Приволжский научный вестник. – 2015. – № 46 (6-2). – С. 87–90.
4. Тащилина Е. А. Исследование прокрастинации и перфекционизма у студентов университета различных направлений подготовки: дис. ... магистра психологии: 03 03 00. – Екатеринбург: Урал. федерал. ун.-т им. Б.Н. Ельцина, 2014. – 79 с.

5. Ясная В.А., Ениколопов С.Н. Перфекционизм: история изучения и современное состояние проблемы // Вопросы психологии. – 2007. – № 7. – С. 25–47.

УДК 373.2

К ВОПРОСАМ О КАЧЕСТВЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.В. Газизова, Н.В. Фролова*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализировано понятие «качество дошкольного образования», обозначены перспективы его развития.

Ключевые слова: качество образования, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

The article analyzes the concept of «quality of preschool education» outlined prospects of its development.

Key words: education quality, Federal state educational standard of preschool education.

Вопросы качества образования выходят сегодня на одно из важнейших мест в системе экономического и социально–политического развития нашей страны, наблюдается его переход к новому качественному уровню. В целом идет пересмотр приоритетов образования и запросов общества, смена парадигмы подготовки учащихся и специалистов, в которой отражены иное содержание, иные подходы к обучению, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Именно качественные показатели образования в перспективе XXI века в российских условиях требуют особого внимания, так как качество образования с каждым годом все в большей мере выступает важнейшим системообразующим и движущим фактором в социальном развитии и становлении личности.

В словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации в области образования понятие «качество образования» трактуется как определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигают выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания.

Пидкасистый П. И. дал определение качеству образования, как качеству образовательных услуг и качеству образовательной подготовки ученика,

* Газизова Т.В., Фролова Н.В., 2017

совокупность полученных (освоенных) в ходе образовательного процесса знаний, умений и навыков [6].

Впервые разработан и вступил в законную силу федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, в котором обозначено, что государство в качестве одной из основных целей дошкольного образования ставит обеспечение равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования. Разработчики стандарта заложили в документе несколько принципов, самым главным из которых является сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства, как важного этапа в общем развитии человека.

Введение ФГОС ДО сопровождается внедрением в образовательный процесс следующих нововведений, реализация которых будет способствовать повышению качества образования:

- психолого-педагогическое сопровождение развития личности детей дошкольного возраста;

- определение требований к условиям реализации основных образовательных программ;

- использование деятельностных технологий;

- планирование результатов образования в виде целевых ориентиров дошкольного образования.

Система дошкольного образования, как обозначено в ФЗ «Об образовании в РФ», является первой ступенью в системе непрерывного образования, что предъявляет повышенные требования к качеству образования в дошкольных образовательных организациях. Понятие «качество дошкольного образования» можно проанализировать исходя из трех различных аспектов.

С точки зрения общегосударственного аспекта, качество дошкольного образования можно определить мерой его соответствия социально-экономическим условиям общества. Здесь качество соприкасается с такими категориями, как уровень жизни, экономический потенциал страны.

В социальном аспекте оно определяется соответствием образовательных услуг реальному запросу родителей. Исходя из этого, можно сказать, что удовлетворенность родителей оказываемыми образовательными услугами является показателем качества дошкольного образования.

Педагогический аспект определяет качество дошкольного образования в соответствии с реализацией принципа вариативности в образовании, а также личностно-ориентированное взаимодействие педагога с воспитанниками, успешное взаимодействие педагога с родителями. Кроме того, законом «Об образовании» определены различного вида оценки качества образования: внешняя оценка качества образования, внутренняя оценка качества образования, независимая оценка качества образования. Все эти оценки носят характер прозрачности и гласности оценивания результатов работы образовательной организации.

Для педагогов ДООУ качество образования характеризуется следующим образом:

- положительная оценка их педагогической деятельности;
- оптимальный подбор методов, приемов и форм взаимодействия с детьми, а также с родителями;
- успешное развитие детей в соответствии с требованиями к реализации основной образовательной программы дошкольного образования и целевыми ориентирами;
- сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, как одно из приоритетных направлений работы с дошкольниками;
- рациональное использование рабочего времени;
- обеспеченность образовательного процесса всем необходимым оборудованием, пособиями, дидактическими материалами и т.д.

Для руководителя ДОО качество образования – это:

- высокая оценка деятельности педагогов родителями, повышение тем самым престижа учреждения;
- сохранение и укрепление здоровья детей;
- рациональное использование рабочего времени всех участников образовательного процесса;
- полное усвоение выбранных программ, соответствие ФГОС и ООП, по которой работает дошкольная организация, а также качественная подготовка детей к школьному обучению, что определяет преемственность между дошкольным и начальным школьным обучением.

Таким образом, мы приходим к выводу, что качество дошкольного образования – это есть и процесс, и его результат. Вместе с понятием «качество дошкольного образования» проанализируем термин «оценка качества дошкольного образования». Оценка качества дошкольного образования в ДОО рассматривается как многоуровневая система, каждый уровень которой имеет свой объект оценки, предполагает использование многоуровневого подхода.

Выделим показатели и критерии для оценки качества дошкольного образования в ДОО. В.А. Зебзева предлагает использовать четыре вида показателей оценки качества дошкольного образования:

- непосредственные показатели психического развития детей;
- показатели качества образовательных условий;
- опосредованные показатели психического развития детей;
- показатели здоровья дошкольников [2].

Немецкие ученые В. Фтенакис, М.Р. Текстор и В. Титце для оценки качества образования в детском саду ввели понятие «педагогическое качество», которое включает в себя следующие параметры: благополучие ребенка и возможности его развития в различных сферах, а также возможности поддержки семьи в ее функциях по уходу и воспитанию ребенка.

В других источниках в виде основных ориентиров, определяющих качество современного дошкольного образования, выступают следующие:

удовлетворение потребности семьи и ребенка в услугах ДОО; благополучие ребенка в детском саду; сохранение и необходимая коррекция его здоровья; выбор учреждением образовательной программы и ее научно-методическое обеспечение [1].

Таким образом, качество дошкольного образования, на наш взгляд, понятие не окончательно устоявшееся, развивающееся, оно не может быть статичным и неизменным. В течение нескольких ближайших лет возможна его трансформация под влиянием условий, в которых протекает современный образовательный процесс в детском саду.

Список литературы:

1. Богуславская Т. Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования // Интернет-журнал «Проблемы современного образования». – 2012. – № 4.
2. Зебзеева В.А. Системы дошкольного образования за рубежом: их педагогический потенциал // Научно-исследовательские публикации. – 2014. – №8 (12). – С.161-166
3. Концепция общероссийской системы оценки качества образования [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/219/2007.php>
4. Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мониторинг, диагностика, экспертиза как методы исследования образовательного процесса – [http://doi.org/10.17686/sced_rusnauka_2009-1649] (дата доступа 11.04.2017)
5. Левшина Н.И., Гребенщикова Н.В. Реализация организационно-педагогических условий использования информационно-коммуникационных технологий в управлении дошкольной образовательной организацией// Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики коллективная. Монография. Уфа, 2015. – С. 225-248.
6. Пидкасистый П.И. Педагогика. М.: Высшее образование, 2007. – 203 с.
7. Санникова Л.Н., Левшина Н.И. Способы оценки качества образовательной деятельности ДООУ// Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2012. – № 5. – С. 10-14.

УДК 373.3

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВО ФРАНЦИИ

Т.В.Газизова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»*

г. Лесосибирск, Россия

А. Пешо*

Нантская школа дизайна

* © Газизова Т.В., 2017

* © Пешо А., 2017

В статье проанализированы особенности организации начального образования во Франции, изучен его исторический аспект.

Ключевые слова: начальное образование

The article analyzes peculiarities of organization of preschool education in France, studied in its historical aspect.

Key words: preschool education, parent school.

В контексте модернизации российской образовательной системы, поиска новых стратегий образования и воспитания большую роль играет опыт зарубежных государств. Международные связи Российской Федерации в сфере образования на протяжении многих десятилетий выстраивались преимущественно в направлении европейских стран. Содержание образования и условия доступа к нему в России и большинстве государств Европы определялись государственными образовательными стандартами, ориентированными на консервативно-традиционалистскую образовательную парадигму. В течение долгих лет во Франции, как и в России, существовала жесткая система управления образованием. В этой связи, без преувеличения можно утверждать, что французская образовательная модель исторически, культурно и духовно близка российской.

Франция входит в группу промышленно развитых стран, которые тратят значительную часть своего валового национального продукта на развитие образования. Однако распределение этих ресурсов у нее значительно отличается от других стран. В частности, большие средства направляются на развитие достаточно дорогостоящего среднего образования, в то время как затраты на начальное образование находятся на уровне средних показателей по ОЭСР.

Доля средств, выделяемых на высшее образование во Франции, ниже средних показателей по ОЭСР и значительно ниже, чем в самых развитых странах мира.

Логическое завершение определенного периода обучения в зависимости от конечного результата и/или организации педагогического процесса принято обозначать термином «цикл». В своей основе цикл – период окончания определенного класса в учебном процессе школы или курса в высшем учебном заведении, который завершается приобретением соответствующих данному циклу знаний, умений, навыков и компетенций.

Применение данного термина можно проследить на всех уровнях образования Франции: материнском, начальном (материнская, начальная или элементарная школа), среднем (колледжи, лицеи) и высшем.

Пройдя сквозь превратности многочисленных последующих реформ, французская система образования продолжает опираться на ряд основополагающих принципов:

- бесплатность образования в школах и государственных учреждениях;
- светскость: общественное образование должно соблюдать нейтралитет в сфере религии, философии и политики;
- свобода: Республика допускает сосуществование государственных и частных учебных заведений;
- обязательность образования, распространяющаяся на детей в возрасте от 6 до 16 лет;
- монополия государства в организации экзаменов, выдаче сертификатов и дипломов и присвоении университетских степеней.

Посещение детского сада во Франции входит в систему школьного образования, так как старшая группа детского сада вместе с первым и вторым классами начальной школы входят в «основной образовательный цикл».

Обучение в начальной школе является обязательным для всех детей в возрасте от 6 до 11 лет, как французских, так и детей-иностранцев, постоянно проживающих во Франции. Курс начальной школы длится 5 лет и включает в себя с 11 по 5 классы: подготовительная школа (*cours préparatoire*, CP), два начальных класса (*cours élémentaires*, CE1-CE2) и два средних класса (*cours moyens*, CM1-CM2).

Дети поступают в начальную школу в шесть лет. Государственные школы являются муниципальными: с 1833 года именно местные органы власти занимаются строительством, содержанием и оборудованием государственных учебных заведений.

С момента принятия закона, предложенного Жюлем Ферри (1881–1882) начальное образование является обязательным, а государственные школы светскими и бесплатными.

Продолжительность обучения в начальной школе пять лет. Классы – смешанные: девочки обучаются вместе с мальчиками. В начальной школе ребенок проводит пять лет. Школьники учатся 5 дней в неделю: среда и воскресенье – свободны. Задавать уроки на дом запрещено.

В начальной школе пять классов: подготовительный, два начальных и два средних. Главная цель начальной школы – освоение и закрепление навыков чтения, счета, устной и письменной речи. Один учитель преподает все предметы: французский, математику, историю, географию, физическое воспитание, художественные дисциплины.

Учебный год начинается в начале сентября, дата начала занятий зависит от региона (более того, частные школы сами назначают «Первое сентября») и заканчивается в июле, когда школа закрывается на длинные летние каникулы. По традиции многие начальные школы во Франции не работают по средам – считается, что учебные часы компенсируются утренними занятиями по субботам. Начиная с сентября 2008, субботние утренние занятия были отменены для детских садов (*école maternelle*) и детей младшего школьного возраста (*école élémentaire*).

Продолжительность школьной недели составляет 24 часа. Некоторые школы предпочитают 4х-дневную учебную неделю с 6 часами занятий по понедельникам, вторникам, четвергам и пятницам, остальные же используют пятидневку (с понедельника по пятницу).

Время занятий в школе может варьироваться в зависимости от региона, но обычно школьники учатся с 08:30 до 16:30 с двумя большими переменами.

Время перерыва на обед в разных школах начинается и заканчивается по-разному, но обычно составляет от полутора до двух часов. Дети могут либо остаться в школе и поесть в столовой, либо вернуться на обед домой. Цены в школьных столовых так же варьируются от школы к школе и зависят от местного муниципалитета, субсидирующего школьное питание. В некоторых детских садах (*école maternelle*) детям неработающих родителей не разрешается питаться в столовой детсада – для выдачи такого разрешения местная мэрия требует подтверждения того, что оба родителя работают (расчётный лист по заработной плате или трудовой договор).

За государственное образование и учебники оплата не взимается, однако, родители должны обеспечивать канцелярские товары и оплачивать школьные экскурсии.

Кроме того, как правило, родители обязаны застраховать ребенка для покрытия всех рисков во время обучения в школе и на экскурсиях. Все дети проходят обязательный ежегодный медицинский осмотр у школьного врача. В настоящее время число учащихся начальной школы во Франции составляет 6,3 миллиона детей, а количество учителей – 300 000. За последние 30 лет численность педагогов значительно сократилась (с 900 тысяч человек). Особенно заметно это проявилось в начале 90-х годов, в связи со снижением рождаемости в 1981–1982 годах. Эти изменения повлекли за собой не только сокращение количества учеников, но и количества классов, вплоть до закрытия школ в слабо заселенных районах, что в свою очередь, еще больше обострило угрозу сокращения сельского населения.

Каждую четверть французские детские сады (*maternelle*) и начальные школы (*école élémentaire*) высылают родителям специальный табель с отчетом об успеваемости ребенка. В подтверждение ознакомления с отчетом родители должны расписаться в таблице и вернуть его в школу, где он хранится до конца следующей четверти.

При обучении на дому для детей от 6 до 16 лет обязательно ежегодное посещение школьного инспектора (*inspecteur d'académie*) и, как минимум раз в два года, представителя мэрии. В случае двух отрицательных отзывов от инспекторов, родители обязаны отправить ребенка в школу. В случае смены адреса, заявление о домашнем обучении должно быть подано в мэрию по месту проживания в течение 8 дней после переезда.

Существуют различные методы по обучению детей на дому, например, дистанционное обучение или методика Монтессори. В любом случае, закон требует, чтобы уровень знаний у детей на домашнем обучении соответствовал

стандартному общеобразовательному уровню средней школы, а именно: хороший уровень владения письменным и разговорным французским языком; французская литература; основы математики; один иностранный язык; основы науки и техники; основы истории и географии Франции, Европы и остальных частей мира; искусство, музыка; физкультура.

В последние годы местные органы власти столкнулись с проблемой языкового и культурного разнообразия, явившегося следствием иммиграции: дети иностранцев составляют 10 % общего количества учащихся.

В современной школе Франции зреют и получают практическое воплощение предпосылки для подготовки нового типа учащегося, деятельность которого должна вписываться в реалии нового третьего тысячелетия. Мы полагаем возможным использование французского опыта в организации образовательного процесса в российских школах.

Список литературы:

1. Aghion P., Cohen E. Education et croissance. Rapport du Conseil d'analyse économique // La documentation française . 2004. № 46.
2. Allocution de François Bayrou, le 16 juillet, à la Sorbonne, Bulletin officiel de l'Éducation nationale, n°25, 23 juin 1994. P. 1734–1750.
3. Dupont-Maillia F. L'essentiel des institutions scolaires et universitaires. Paris: Gualiano éditeur, 2007.
4. L'enseignement primaire et secondaire en France // Collection francorussede document et de formation. 1994. № 34.
5. Vasconcellos M. Le système éducatif. L Paris: La Découverte, 2004.

УДК 159.9

ФОРМИРОВАНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ

Ж.А. Левшунова, А.А. Соловьева*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В статье представлены материалы исследования, отражающие специфику формирования саморегуляции у четвероклассников и основные ее характеристики. Результатом работы стали рекомендации для учителей по формированию саморегуляции у младших школьников.

Ключевые слова: саморегуляция, способность к саморегуляции, младшие школьники, четвероклассники, рекомендации по развитию саморегуляции.

* © Левшунова Ж.А., Соловьева А.А., 2017

The article presents the materials reflecting the specificity of formation of self-regulation among fourth graders and its main characteristics. That work resulted in recommendations for teachers on the formation of self-regulation in younger students.

Key words: self-regulation, ability to self-regulation, primary school students, fourth graders, recommendations for the development of self-regulation

В младшем школьном возрасте одной из центральных линий развития становится развитие саморегуляции деятельности. Изменение социальной ситуации и ведущей деятельности делает это возраст сензитивным для формирования таких составляющих саморегуляции как планирование, моделирование, целеполагание, коррекция и др.

Способность к саморегуляции играет важную роль в организации сложных форм произвольной деятельности, к которым в первую очередь относится учение. Для осуществления учебной деятельности необходимы умения сосредоточить внимание, активно воспринимать и запоминать информацию, предварительно ориентироваться в условиях задания и продумывать ход решения, сверять полученный результат с заданным образцом и предъявленными условиями. Большими возможностями в развитии саморегуляции у четвероклассников обладает учитель, как в рамках учебной, так и внеучебной, деятельности. Все вышеизложенное и определило актуальность нашего исследования.

Б.В. Зейгарник понимает саморегуляцию как «сознательный процесс, направленный на управление и контроль над своим поведением» [2: 145].

К.А. Абульханова-Славская считает, что саморегуляция – это «система разнообразных свойств человека, которая обеспечивает возможность в решении внутренних противоречий и полноценному функционированию индивида в деятельности» [1: с. 52].

О.А. Конопкин и В.И. Моросанова рассматривают саморегуляцию как: «системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых им целей» [3: с. 27].

Для изучения особенностей саморегуляции деятельности у четвероклассников мы использовали следующие методы исследования:

- 1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования;
- 2) эмпирические: тестирование («Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана, «Изучение саморегуляции» У.В. Ульенковой);
- 3) методы количественной и качественной обработки результатов.

Выборка исследования представлена 4 классом в количестве 18 человек.

Проанализировав полученные по методике «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана результаты, мы пришли к следующим выводам.

У 11,1% школьников, обучающихся в 4 классе, диагностированы высокие показатели волевой саморегуляции, у 61,2 % человек в классе преобладает средний уровень. Это значит, что данная группа школьников отличаются невозмутимостью, самоуверенностью, устойчивостью намерений, реалистичностью взглядов, развитым чувством собственного долга. Данная группа школьников, четко понимает, чего от них требует окружающий их социум, ребята правильно делают выводы по проделанной работе, понапрасну не тратят силы, распределяют усилия равномерно, они умеют контролировать свои поступки и нести ответственность за содеянное. В предельных случаях у них возможно нарастание внутренней напряженности, связанной со стремлением проконтролировать каждый нюанс собственного поведения и тревогой по поводу малейшей его спонтанности.

Низкий уровень волевой саморегуляции наблюдается у 27,7 % четвероклассников, их характеризует восприимчивость, эмоциональная неустойчивость, обидчивость, неуверенность в себе. Такие дети мало активны, они не могут дать оценку ни своим действиям, не той работе, которую они выполняют. Они очень несдержанны и эмоциональны. Это может быть связано с не подкрепленной способностью к рефлексии и самоконтролю.

Проанализировав данные, полученные по методике «Изучение саморегуляции» У.В. Ульенковой, мы можем отметить, что 50 % обследованных имеют высокий уровень саморегуляции. 50 % - средний и низкий уровень, из них 5,5 % практически не понимают и не запоминают цель, предложенную учителем. Они выполняют работу с ошибками и не замечают их даже при повторной проверке.

Сопоставив полученные по двум методикам результаты, мы пришли к выводу, что 33 % четвероклассников нашей выборки имеют низкие показатели саморегуляции деятельности и нуждаются в формирующей работе.

Опираясь на представленные данные, мы предположили, что в этом возрасте возможно проводить формирующую работу, которая будет носить эффективный характер. Для этого мы разработали рекомендации для учителей, направленные на развитие саморегуляции деятельности у четвероклассников.

1. Формируйте целеполагание у детей. Дав задание, попросите его повторить. Выясните, понимает ли ребенок, что нужно сделать и каков конечный результат задания. Попросите его сформулировать цель деятельности.

2. Учите ребенка планировать деятельность вообще и выполнение заданий в частности. Осуществляйте ежедневный контроль выполнения намеченных целей и методов ее достижения.

3. Озвучивайте требования к оценке выполнения задания. Ребенок должен знать критерии, по которым вы оцениваете то, что он выполняет. Вводите коллективные обсуждения заданий и методов их выполнения, взаимопроверку, взаимоконтроль.

4. Не забывайте про игры по правилам и продуктивные виды деятельности, которые можно использовать как на уроке, так и вне его.

5. Увеличивайте процент самостоятельной работы. Учите детей принципам ее организации. Предлагайте индивидуальные задания для работы на уроке и во внеурочной деятельности.

6. Развивайте учебную мотивацию, стремление учиться порождает желание много успеть. Это приводит к пониманию об организации своей деятельности.

7. Помните, что решение учебной задачи должно обязательно быть направлено на самоанализ, рефлексия, самоконтроль.

Таким образом, в младшем школьном возрасте учитель эффективно может формировать саморегуляцию деятельности в рамках учебного процесса и вне учебной деятельности для дальнейшего эффективного обучения школьников.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности. – М.: Наука, 1989. – 183 с.
2. Зейгарник Б.В. Очерки по психологии аномального развития личности / Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1980. – 159 с.
3. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека // Психологический журнал. – 2005. – № 4. – С. 26-35.

УДК 371

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ДАГЕСТАНСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Г.Г. Недюрмагомедов, Н.Р. Магарамова*

*ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический
университет»,
г. Махачкала, Дагестан, Россия*

В статье рассматриваются особенности применения педагогических инноваций в современной общеобразовательной школе. Предложена «модель инновационной образовательной деятельности» и организационно-педагогические условия ее реализации.

Ключевые слова: инновации, педагогические инновации, инновационная образовательная деятельность, модель инновационной образовательной деятельности.

The peculiarities of the application of pedagogical innovations in the modern general education school are considered in the article. A «model of innovative educational activity» and organizational and pedagogical conditions for its implementation are proposed.

* © Недюрмагомедов Г.Г., Магарамова Н.Р., 2017

Keywords: innovations, pedagogical innovations, innovative educational activity, model of innovative educational activity.

В XXI веке, проблема качества школьного образования на Северном Кавказе, порожденная социально-экономическими и социокультурными изменениями, рассматриваемая как социальное явление резко обострилась, и как считается в педагогической теории и практике является не только очень сложной, но и вечной. Современные социально-экономические условия, сложившиеся в обществе требуют резкого повышения качества образования, в том числе и школьного, что требует организации оптимальных условий для внедрения педагогических инноваций.

Педагогические инновации изучались, обобщались и внедрялись в педагогическую практику на протяжении всей истории отечественной школы и развития педагогической мысли (Э.И. Моносзон, Н.В. Карнаух, В.В. Краевский, Д.Л. Тодорина, Л.З. Цветанова-Чурукова и др.) [1; с. 5-6].

В условиях перехода общеобразовательной школы на новые федеральные стандарты, усиленно разрабатываются авторские программы обучения учащихся, создаются новые инновационные образовательные технологии крайне низкого качества (необеспеченные современным оборудованием, позволяющим тиражировать полученный опыт), которые неоправданно волевым решением внедряются в школьное образование [4].

В процессе модернизации системы школьного образования одним из центральных вопросов является внедрение педагогических инноваций в образовательный процесс ОУ. Однако в дагестанской общеобразовательной школе, по различным причинам, уровень внедряемых педагогических инноваций крайне низок и не пользуется поддержкой учителей. Низкое качество образования можно объяснить многими причинами, в том числе и малоэффективным и устаревшим содержанием общего образования, включением в ООП школы «сомнительных» дисциплин, низким уровнем профессионализма школьных учителей, некачественным методическим обеспечением образовательного процесса, неэффективным управлением образования; устаревшей системой подготовки и повышения квалификации школьных учителей и т.д.

С середины XX века понятие «инновация» активно начинает использоваться в педагогике. Учитывая что «*инновация*» представляет собой деятельность по созданию и использованию нового (с целенаправленным изменением), вносящую в образовательную среду ОУ новые элементы, вызывающие переход системы школьного образования на новую более качественную ступень; можно отметить, что «*инновационная деятельность*» в школе - это комплекс организационно-педагогических мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне школьного образования, а также сам образовательный процесс с измененными педагогическими

компонентами (цели, содержание образования, формы, методы, технологии, средства обучения и система управления образовательным процессом) [7].

Пидкасистый П.И. под *педагогическими инновациями* понимает управляемые процессы создания, воспроизведения, оценки, освоения и применения педагогических новшеств [3]. Несмотря на интерес к инновационным процессам в школьном образовании, до настоящего времени не сложилась – «общая теория инновационных процессов в школьном образовании». Инновационные образовательные процессы школьного образования должны включить в свое содержание - новые ценностные ориентиры, которые помогут выпускникам общеобразовательной школы обеспечить прогрессивное развитие общества, преодолеть усиливающиеся в последние годы негативные тенденции в образовании.

В основе инновационного процесса в общеобразовательной школе лежит противоречие между социальной потребностью во внедрении нового и отсутствием педагогических и иных условий и средств, необходимых для ее удовлетворения.

Инновационные процессы обеспечивают внедрение в школьную образовательную систему содержательных, организационных и процессуальных изменений. Для целенаправленного развития общеобразовательного учреждения необходима разработка и реализация *«модели инновационной образовательной деятельности»*, включающей следующие структурные компоненты (целевой, предметно-дидактический, содержательный, процессуально-деятельностный и оценочно-результативный):

- целевой компонент: предполагает реализацию целей педагогических инноваций в образовательном процессе общеобразовательного учреждения;

- предметно-дидактический: реализуется через целостное представление об инновационном педагогическом процессе, понимание системности и процессуальности, инновационные предметные знания, дидактические компоненты образовательного процесса;

- содержательный компонент - наиболее объемный, так как предусматривает инновационные изменение содержания компонентов образовательного процесса через познавательный, мотивационный, аксиологический и деятельностные аспекты, выделенные на основании поставленной цели;

- процессуально-деятельностный компонент: характеризует готовность субъектов учебного процесса ОУ к - инновационному типу деятельности, пути эффективного достижения целей инновационной педагогической деятельности (введение инноваций в педагогический процесс, отслеживание и коррекция хода их развития и внедрения);

- оценочно-результативный компонент: включает в себя диагностику результатов и эффективность внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс ОУ (уровни содержательно-когнитивного,

предметно-дидактического, мотивационно-ценностного и процессуально-деятельностного критериев).

Следует отметить, что современная педагогическая деятельность по освоению педагогических инноваций в ОУ - сложна, поэтому велика зависимость ее эффективности от того будет ли учитель понимать смысл использования тех или иных педагогических инноваций, осуществлять их выбор и применение. Поэтому эффективная инновационная педагогическая деятельность может быть осуществлена только личностно и профессионально-ориентированным учителем-предметником с эвристическим (или креативным) уровнем интеллектуальной личностной инициативы.

В зависимости от области внедрения в школьное образование, педагогической инновации могут реализовываться: в содержании образования; в технологиях обучения; в структуре взаимодействия участников образовательного процесса.

К основным «инновационным» технологиям обучения, используемым в дагестанской общеобразовательной школе можно отнести – «интерактивные технологии обучения» (используется в начальной, средней и старшей школе), «технология проектного обучения» (используется в основном в начальной и изредка в средней школе) и «компьютерные технологии» (используются в старшей и частично в средней школе).

«*Технологии интерактивного обучения*» (основывающиеся на психологии человеческих взаимоотношений) в педагогической теории рассматриваются как способы усвоения системы научных знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений школьного учителя и обучаемого как субъектов учебно-познавательной деятельности. Сущность их в том, что они опираются на процессы восприятия, усвоения и воспроизведения, внимания, продуктивное мышление, творческую деятельность.

«*Технология проектного обучения*» - это гибкая модель организации образовательного процесса, ориентированная на развитие интеллектуальных, волевых качеств и творческих способностей личности учащихся в процессе разработки учебного проекта. Основное предназначение «технологии проектного обучения» - это предоставление учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний при решении предметных практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Проектная деятельность дает возможность воспитывать «деятели», развивать волевые качества личности учащегося. В практике дагестанских ОУ используются следующие виды проектов: исследовательско-творческие; информационные; игровые, прикладные; творческие [2].

«*Компьютерная технология обучения*» способствует развитию личности учащегося, подготовка к самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности; реализация социального заказа, обусловленного потребностями современного общества. Компьютерные технологии позволяют обеспечить высокую наглядность, содержательность учебной информации,

индивидуализировать и дифференцировать учебно-воспитательный процесс, сделать доступными для учителей и учащихся учебно-научные и учебно-методические материалы содержания.

К организационно-педагогическим условиям реализации рассмотренной модели относятся:

-нормативные - включающие нормативные документы, регламентирующие инновационную педагогическую деятельность педагогов ОУ;

-кадровые - формирующие систему переподготовки педагогических кадров;

-методические - обеспечивающие сопровождение инновационных программ и проектов на каждом этапе инновационной педагогической деятельности;

-координационные - направленные на координацию работы по внедрению инновационной деятельности в педагогическую работу ОУ;

-открытая инновациям образовательная среда ОУ;

-современные инновационные педагогические технологии, реализуемые в современной дагестанской общеобразовательной школе;

-стимулирующие факторы и готовность субъектов образовательного процесса к инновационной педагогической деятельности;

-информационно-технологическая поддержка педагогов службами занимающихся инновационной педагогической деятельностью.

Список литературы:

- 1.Краевский В.В. Инновации и традиции - два полюса мира образования. // Magister. – 2000. – №1. – С.1-12.
- 2.Несговорова Н.П., Недюрмагомедов Г.Г., Моисеева Л.В. и др. Технология проектов в профессиональной деятельности педагога: монография / Под ред. Н.П. Несговоровой.– Курган: Изд-во КГУ, 2013. – 316 с.
- 3.Педагогика: учеб. пособие. / Под ред. Пидкасистого П.И. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 608 с.
- 4.Седова Н.Е., Недюрмагомедов Г.Г. Теоретическая педагогика: УМК. – Комсомольск-на-Амуре: Изд-во АмГПУ, 2013. – 389 с.
- 5.Цветанова-Чурукова Л.З. Роль педагогических инноваций в совершенствовании процесса обучения // Новые подходы к пониманию сущности развивающего начального обучения. - Псков: Псковский государственный педагогический институт, 2001. – С. 273-277.
- 6.Тодорина Д.Л., Недюрмагомедов Г.Г. Интерактивни методи в средното и висшето училище: учебное пособие. – Благоевград: Изд-во «Неофит Рилски», 2012. – 284 с.
7. Янакиева Е.К. Предучилищна педагогика. – Благоевград, 2008. – 232 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ

П.М. Зебзеев, С.П. Зебзеева*

МБОУ СОШ №28

д. Безымянка, Красноярский край, Россия

Е.Р. Колланг*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В данной статье рассматриваются проблемы сельской малокомплектной школы. Раскрываются особенности проведения уроков физической культуры в объединенных классах, укомплектованных учениками различного возраста.

Ключевые слова: малокомплектная школа, физическая культура, физкультурно-оздоровительная работа.

This article discusses the problem of rural malokomplektnoj school. Peculiarities of conducting lessons of physical culture in the United classes staffed by students of various ages.

Keywords: low-complete school, physical education, physical well-being at work.

Малокомплектные школы создаются в малонаселенных пунктах, где детей школьного возраста для комплектования классов полной наполняемостью недостаточно.

Основную трудность в работе малокомплектной школы представляет объединение нескольких непараллельных классов (со школьниками различного возраста, физического развития и т. п.) для проведения урока по физической культуре. Другая проблема состоит в том, что во многих малокомплектных школах отсутствуют спортивные залы. В таких случаях уроки проводятся в классных комнатах, коридорах. Положительным моментом является в такой ситуации проведение уроков на улице, что благотворно влияет на здоровье детей.

Каждый учитель физической культуры в сельской школе — и учитель, и воспитатель, и тренер, и наставник. От того, как он справляется с возникающими многочисленными проблемами, как сумеет поставить урочную и внеклассную физкультурно-оздоровительную работу в школе, зависит успешное решение задачи не только укрепления здоровья учащихся, но и овладения учениками техники базовых видов спорта.

Рыночные реформы внесли кардинальные изменения в большей части негативного свойства в деятельность сельских школ. Состояние сельской школы сегодня – это первоочередная проблема российского образования. Здесь

* © Зебзеев П.М., Зебзеева С.П., 2017

* © Колланг Е.Р. 2017

ограничена реализация конституционного права на получение полноценного образования, труднее выявить и развить таланты учащихся.

Причин, которые усложнили положение сельских школ, поставив многие из них на грань выживания, немало. Сложные социально-экономические условия, в которых функционирует сельская школа, изменившаяся система финансирования, уменьшение численности школьного населения, утрата поддержки сельских школ государственными сельхозпредприятиями.

И, тем не менее, сельская школа была, есть и будет выступать стабилизирующим фактором жизни сельского населения. Требуются новые подходы к сохранению, развитию, эффективному использованию материальной базы сельских школ – центров интеллектуальной и культурной жизни села.

Некоторое представление о специфических условиях жизни, учебно-воспитательной и общественной работы сельского учителя дают проведенные за последние годы исследования по проблемам современной сельской школы Т.В. Абанкина, В.Г. Большенков, Ф.С. Авдеева, А.Н. Алексеева, Л.Г. Борисовой, В.М. Величкиной.

Т.В. Абанкина считает, что вследствие уменьшения сельского населения, школы превращаются в малочисленные, уменьшение числа школьников на 30-40%. В небольших школах невозможно обеспечить нормальные зарплаты учителям. Наполняемость классов низкая, количество часов при одной параллели невелико. Из школы на селе в базовую едут учиться высоко мотивированные ребята, желающие изучать те или иные предметы углубленно. В базовой школе они обнаруживают, что не обладают рядом навыков – прежняя школа просто не может им дать их, и дети оказываются среди аутсайдеров, поэтому наличие в сельских школах психолога или воспитателя является важным фактором. И результаты ЕГЭ сейчас демонстрируют успех сельских школьников. Ребята, обучающиеся в базовых школах, зачастую показывают результаты выше, чем ученики городских лицеев и гимназий.

Исходя из опыта работы, желателен вариант объединения только одного урока физической культуры в неделю, который посвящается развитию физических качеств или обучению сложным движениям, а другой урок проводится в форме игры. Также важно правильно объединять классы для проведения уроков физической культуры. Слияние вторых и пятых классов из-за существенных различий в уровне подготовленности детей и в содержании учебного материала нежелательно. Первоклассники должны заниматься отдельно в связи с необходимостью адаптации к новым условиям. При объединении уроков физкультуры в смежных классах возникает возможность проведения четырех уроков в неделю, без увеличения фонда заработной платы считает В.Г. Большенков.

Одной из важнейших проблем, касающейся развития профессионального образования по исследованиям Ф.С. Авдеева, А.Н. Алексеева, Л.Г. Борисовой, В.М. Величкиной считается подготовка учителя для работы в сельской малокомплектной школе. Исследованию кадрового потенциала сельской школы

посвящены работы вышеперечисленных авторов. В них было показано, что динамичное развитие системы образования, происходящие в ней процессы, требуют пересмотра и совершенствования традиции преподавания в сельской школе и, соответственно, практики подготовки учителя.

Сложившейся ситуации позволяет сделать важный вывод о целесообразности укрепления социально-экономической базы села, и в первую очередь, о необходимости создания условий для восстановления и построения новых сельских школ во всех населённых пунктах с большими спортивными залами, тренажерными залами.

Авторы, которые проводили исследования организации физического воспитания в малокомплектных сельских школах единогласно говорили о том, что нужно профессиональней подходить к подготовке кадров для сельских школ, так как учитель часто преподаёт несколько предметов, и часто происходит пересечение классов.

Опыт работы учителем физической культуры в школе, и свой личный опыт показал, что организация физического воспитания в малокомплектных сельских школах не так проста на первый взгляд.

Наблюдения показывают, что учителя часто устраивают пересечённые уроки в классах, в которых дети соответствуют возрастной категории и физическому развитию. В некоторых школах совсем отсутствуют спортивные залы, и проведение уроков физической культуры сильно затруднено, приходится вести уроки в обычных классах или коридорах.

На основе личного опыта преподавания в школе мы пришли к выводу, что организация физического воспитания в малокомплектных сельских школах сложный процесс, который требует особого подхода и смекалки у преподавателей.

Список литературы:

1. Абанкина, Т. В. Оценка результатов внедрения вариативных моделей реструктуризации сети сельских школ в экспериментальных регионах // Вопросы образования. – 2007.
2. Авдеев, Ф. С. Подготовка учителя для работы в сельской малокомплектной школе // Орловский гос. пед. ун-т. Информационный бюллетень.
3. Бальсевич В.К., Большенков В.Г., Рябинцев Ф.П. Концепция физического воспитания с оздоровительной направленностью учащихся начальных классов общеобразовательных школ // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – №2. – С. 13-18.
4. Большенков В.Г. Методические рекомендации по проведению общеразвивающих упражнений на уроках физической культуры в сельской малокомплектной школе. // Начальная школа – 1991. – №12. – с.61-62.

ПОДСЧЕТ ВРЕМЕНИ НА ОСВОЕНИЕ МАТЕРИАЛА ПО НЕ ОСВОЕННЫМ ДИДАКТИЧЕСКИМ ЕДИНИЦАМ

А.В. Мартынов, Д.С. Тесленко*

*Институт космических и информационных технологий
г. Красноярск, Россия*

В статье проанализировано время, которое студент затрачивает на освоение материала, а также рассматривается способ, который позволит эффективнее использовать и учитывать данное время.

Ключевые слова: учебный план, дидактические единицы, время на освоение материала, учебный материал, структура материала, список материала.

The article analyzes the time that the student spends on mastering the material, and also considers a method that will allow more effective use and take into account the given time.

Key words: curriculum, didactic units, time for mastering the material, educational material, material structure, material list.

В соответствии с учебным планом на каждый семестр выделяется определенное количество часов на лекции и самостоятельные занятия. Такое планирование учебного времени не учитывает проблему, связанную с восполнением знаний по не освоенным дидактическим единицам.

Необходимо закладывать время не только на освоение основного материала, но и на возможное повторное его освоение, в случае если какие-то из дидактических единиц не были освоены за основное время. Так как студенту придется проходить дополнительные тесты, для определения не освоенных дидактических единиц, а после подобрать соответствующий материал, и повторно его освоить. Для подтверждения окончательного освоения материала, студенту вновь необходимо будет пройти тестирование, что также необходимо учитывать.

Поскольку учебный материал представляет собой тот же набор дидактических единиц, то можно полностью сократить время на поиск учебного материала для восполнения пропущенной дидактической единицы, за счет составления структуры учебного материала.

Для составления структуры материала, необходимо определить все дидактические единицы, входящие в учебный материал (лекцию, практику) и разбить их по группам, причем можно это сделать в различных масштабах. Каждая группа будет представлять определенный кусок материала. Причем группа дидактических единиц, это не просто хаотичный набор единиц, а наоборот, это набор именно взаимосвязанных дидактических единиц. Таким образом, после установления ветки не освоенных дидактических единиц, она будет представлять ту же группу, которая входит в определенный материал, что

* © Мартынов А.В., Тесленко Д.С., 2017

означает, что структура не освоенных дидактических единиц, будет совпадать со структурой материала.

Структуру материала можно представить в виде блочной схемы, в которой есть входы и выходы, в зависимости от различных входов, будет изменяться и выход материала. К примеру, в более масштабном плане, структуру материала можно представить в виде набора дидактических единиц, используем пример представленный на Рисунок. 1 -

На Рисунок. 2 - в качестве входных дидактических единиц выступают единицы: 11, 12, 16, 20, а на выходе, при такой комбинации, появляется 21 единица. Это означает, что в данном материале содержится информация, оперирующая 4 дидактическими единицами, и позволяющая говорить о получении знаний по 21 дидактической единице.

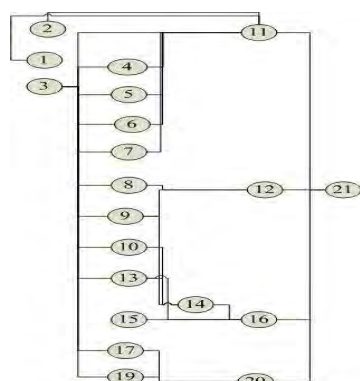


Рисунок. 1 - Схема дидактических единиц



Рисунок. 2 - Структура материала на основе дидактических единиц

Имея такую структуру, материал становится более гибким, и может подстроиться под любые нужды студентов и преподавателей. К примеру, одна и та же теорема при различных входных параметрах, может на выходе иметь различные доказательства. Такой подход подразумевает наличие двух подготовленных материалов, для той ситуации, когда студент не знает доказательство при определенных входных параметрах.

Данный подход может применяться и к различным комбинациям дидактических единиц. Например, используя все тот же **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, если на вход блок схемы материала подать дидактические единицы: 8,9,10,13,15 то на выходе могут быть дидактические единицы с номерами: 12,14,16. При такой ситуации, можно говорить об укрупненном

материале, тогда, возможно имеет смысл, иметь более конкретный материал укрупненного материала, который бы отсекал такую вариативность выходов, и всегда бы имел один выход.

Рассматривая материал с такой точки зрения, имеет смысл в более наглядном представлении материала, через список, в котором бы имелась информация о входных выходных дидактических единицах, о различных коэффициентах, времени изучения каждой дидактической единицы, важности дидактической единицы, а так же различные коэффициенты из учебного плана.

В качестве примера рассмотрим схему дидактических единиц, приведенных на Рисунок. 1 - , как единый материал.

В 0 колонка «Время на изучение», приведена в качестве примера и не является иллюстрацией действительного времени на изучение.

Используя подобную структуру материала, можно сократить время на поиск материала, для покрытия не освоенных дидактических единиц.

Таблица 1

Представление материала в виде списка

	№ Д.Е.	Время на изучение	Коэффициент веса Д.Е.	Количество входных Д.Е.
Д.Е. вх.	1	0.3	1	0
	2	1	1	0
	3	1.1	11	0
	4	0.2	1	1
	5	0.3	1	1
	6	0.1	1	1
	7	0.5	1	1
	8	0.6	2	1
	9	0.8	2	1
	10	0.9	1	1
	11	0.1	1	6
	12	0.2	1	4
	13	1	2	1
	14	1.5	1	4
	15	0.6	1	0
	16	0.6	1	2
	17	0.8	1	1
	19	1	1	1
	20	1	1	2
Д.Е. вых.	21	6,6	0	4

Но также важно время, которое будет затрачено на освоение данного материала и повторное прохождение теста для проверки знаний по не освоенным единицам.

Таким образом, итоговое время на освоение материала будет складываться, из времени предназначенного для первого прохождения материала, времени для тестов по проверке пройденного материала, времени для тестов, предназначенных для нахождения не освоенных дидактических

единиц, времени для повторного освоения материала и времени для повторного тестирования по не освоенным дидактическим единицам.

Время для первого освоения материала, и проведения проверочных тестов по материалу, закладывается в учебном плане. Что касается остального времени, то в настоящий момент, оно полностью перекладывается на плечи студента. Такой подход не гарантирует, что студент в результате освоит пропущенные дидактические единицы, что не исключит фактор везения при повторном прохождении проверочных тестов. В результате это может привести к выпуску специалиста не полностью квалифицированного в своей специализации, данный факт противоречит цели обучения в ВУЗе, которая заключается именно в выпуске квалифицированных, грамотных специалистов в своей области. Например, хирург, который не освоил анатомию человека в полной мере, но при этом, вышедший из ВУЗА с дипломом, может в течение своей карьеры допустить серьезную ошибку, которая повлияет на жизнь другого человека.

Исходя из цели обучения в ВУЗе, имеет смысл учитывать и контролировать время для поиска не освоенных дидактических единиц, для повторного прохождения материала, и время на повторное тестирование не освоенных дидактических единиц, что сводит к минимуму выпуск не грамотных специалистов.

Из этого вытекает задача, определить примерное время, которое будет затрачено студентом, для поиска неосвоенных дидактических единиц, прохождение материала по неосвоенным единицам, и прохождение повторного тестирования по неосвоенным дидактическим единицам.

Данную задачу можно разбить на подзадачи:

1 необходимо определить, какие дидактические единицы не освоены для каждого студента;

2 построить схему дидактических единиц для каждого студента;

3 предоставить каждому студенту материал по не освоенной дидактической единице и дать время на его освоение;

4 провести тестирование по не освоенной дидактической единице;

5 в случае, если единица остается в статусе не освоенной предоставить студенту другой материал, и также предоставить время на его освоение;

6 повторять пункт 4 и 5 до тех пор, пока не будет получен положительный результат;

7 после того, как будет получен положительный результат по всем не освоенным дидактическим единицам, посчитать время по каждому студенту, которое было затрачено на получение положительного результата;

8 посчитать среднюю величину времени затраченного на получение положительного результата, а также средние величины по каждому этапу: поиск не освоенных дидактических единиц, освоение материала, проверка освоенного материала;

Выполнив все вышеперечисленные задачи, будет найдено точное время, приближенное к действительности, которое может быть затрачено студентом на освоение дидактических единиц.

Список литературы:

1. Антонов, А.В. Системный анализ: Учебник для вузов. – М.: Высш. шк., 2008. – 454 с.
2. Карчевский Е.М., Карчевский М.М. Лекции по линейной алгебре и аналитической геометрии: Учеб. пособие. – Казанский Университет, 2012 – 303с.

УДК 378.1

**ТЕХНОЛОГИЯ ПОЭТАПНОЙ СОПРОВОДИТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Н.В. Цытулина*

*Институт иностранных языков Российского университета дружбы народов
г. Москва, Россия*

В статье представлены этапы технологии сопровождения профессионального становления студентов в социокультурной образовательной среде вуза.

Ключевые слова: образовательная среда, технология сопровождения, этапы, модульное обучение.

Stages of technology of maintenance of professional formation of students in the sociocultural educational environment are presented in article.

Keywords: educational environment, technology of maintenance, stages, modular training.

В широком смысле технология – это способ осуществления деятельности основанной на разделении на различные процедуры и операции с последующим выбором оптимальных средств и методов выполнения.

Ядро любой технологии в образовании своеобразный модуль: цель – средства – правила их использования – результат.

Понятие «технология» в современной науке и практике применяется в различных сферах жизнедеятельности нашего общества в разных смысловых значениях.

Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

Вне зависимости от трактовки данного понятия, наиболее универсальной представляется позиция Л.В. Мардахаева.

* © Цытулина Н.В., 2017

Как отмечает Л.В. Мардахаев, любую научно или практически обоснованную технологию отличает следующие обязательные признаки:

распределение процесса на взаимосвязанные этапы;

координированное и поэтапное выполнение действий направленных на достижение искомого результата (цели);

однозначность выполнения процедур и операций, что является неременным и решающим условием достижения результата, адекватных поставленной цели [7].

Под сопровождением понимается система профессиональной деятельности преподавателя, процесс посредничества между педагогом и обучающимся, по средствам организации и создания условий, обеспечения ресурсов для успешного профессионально-личностного становления студентов в вузе.

Основываясь на выше изложенном, можем говорить о том, что технология сопровождения – это продуманная во всех деталях педагогическая деятельность по организации, обеспечению, реализации образовательного процесса и оказанию оперативной помощи во время выполнения учебно-профессиональной деятельности студентов, внесение корректив в последующие этапы.

Применительно к профессиональному становлению студентов в вузе, речь пойдет о технологии поэтапного сопровождения профессионально-образовательной траектории студентов в социокультурной образовательной среде вуза, в основе которой лежит модульно-дисциплинарное обучение, где в качестве дисциплин выступают модули обучения, основной целью которых, является усвоение студентами системы знаний и специальных умений по конкретной учебной дисциплине – модулю.

Каждый этап профессионально-личностного становления студентов в социокультурной среде вуза характеризуется изучением отдельного модуля (дисциплины) содержащего в себе формы, методы, технологии и семестровую систему контроля знаний студентов (рейтинг студентов в семестре), учебно-практической деятельностью, научно-исследовательской деятельностью (оцениваемые по модульно-рейтинговой системе оценки уровня знаний студентов). Завершающим этапом выступает итоговая государственная аттестация.

Технология поэтапного сопровождения профессионально-образовательной траектории студентов в социокультурной образовательной среде вуза это дифференцированное модульное построение учебного процесса, который обеспечивается содержательно-информационным, модульно-матричным и административно-технологическим обеспечением, что позволят осуществлять подготовку студентов при координирующей и организующей, сопровождающей и консультативной деятельности преподавателя и включает следующие этапы:

1 этап. Подготовительный (теоретический): диагностика, целеполагание, ценностно-смысловое самоопределение, исследование (микроисследования)

факторов и возможностей сопровождения и реализации профессионально-образовательной траектории студентов в образовательном процессе вуза.

С одной стороны, он строится на основе требований рынка труда, социального заказа и требований ФГОС, где определена область профессиональной деятельности, квалификационная характеристика выпускника, общие задачи профессиональной деятельности, требования к обязательному минимуму содержания профессиональной деятельности, требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы и т.д. С другой стороны сопроводительная деятельность носит адресный характер, ориентирована на конкретную личность и строится на индивидуальном своеобразии студентов, его предрасположенности к профессиональному становлению.

Подготовительный этап включает в себя подэтапы, которые определяют его содержание.

Выявление способностей и возможности личностного потенциала студентов к обучению, уровня мотивации к овладению профессией и диагностика. Поскольку мотивация является внутренней движущей силой действий и поступков личности, педагоги стремятся возбуждать ее и управлять ею, учитывать ее в построении учебного процесса.

Планирование преподавателями своей деятельности помогает реализовать замысел, обеспечивающий комплексность и интенсивность деятельности: преподаватель предусматривает разработку графика реализации по времени, месту и видам занятий (характеристику деятельности); определяются и планируются необходимые условия реализации и обеспечения профессионально-личностного становления студентов.

СОСТАВ МОДУЛЯ: 1) целевой план действий; 2) банк информации; 3) методическое руководство по достижению дидактических целей. Речь идет о подготовке всего модуля для качественной педагогически целесообразной деятельности по достижению цели:

точно формулируется учебная цель к которой необходимо стремиться и которую нужно достигнуть, а так же основные задачи, которые следует решить в процессе её достижения;

условия реализации и необходимое обеспечение в каждом конкретном модуле (среда и ресурсы);

временные возможности (период);

учебный материал в виде краткого курса лекций, сопровождаемого презентациями, схемами и т.д. (стимульный материал);

формы и методы, технологии обучения, а также инструментарий, применяемые в процессе обучения;

список смежных учебных элементов;

практические занятия, семинары для отработки необходимых навыков, относящихся к данному учебному элементу (содержащие в себе различные технологии и виды работы);

система контроля знаний, проверочная работа, которая строго соответствует целям, поставленным в данном учебном элементе;

собственные педагогические возможности (определение собственной субъектной позиции, роли и места в процессе сопроводительной деятельности).

Педагог разрабатывает программу, которая состоит из комплекса модулей и последовательно усложняющихся дидактических задач, обеспечивая при этом входной и промежуточный контроль, позволяющий студенту вместе с преподавателем осуществлять управление обучением. Разработка рабочей программы учебной дисциплины предусматривает число и наполняемость модулей, соотношение теоретической и практической частей в каждом из них, их очередность, содержание и формы модульного контроля, содержание и формы итогового контроля; позволяет преподавателю индивидуализировать работу с отдельными студентами путем консультирования каждого из них, дозированной персональной помощи.

Прогнозирование, позволяет предвидеть достижение возможного (желаемого) результата профессионально-личностного становления студентов, обусловленного способностью субъекта сопровождения обеспечить оптимальные соответствующие условия и возможности в достижении поставленной цели, направленное изменение позиции при наличии полной информации о личности объекта сопровождения, с одной стороны. А с другой, основываясь на личном опыте и интуиции преподавателя, как субъекта сопровождения, т.е. предсказать динамику проявления профессионально-личностного становления студентов и его активность по отношению к собственному профессиональному становлению.

2 этап. Содержательно-процессуальный (технологический) – непосредственно деятельностный. На этом этапе идет не только активная реализация технологии поэтапного сопровождения студентов (модульного обучения), но и её дальнейшая индивидуализация.

Содержательно-информационное обеспечение профессионально-образовательной траектории студентов реализуется преподавателем через:

информационное обеспечение обучаемых о содержательной части комплекса учебно-методического обеспечения (учебный план, график учебного процесса, рабочие программы учебных дисциплин (методические указания по лекционному курсу, семинарским занятиям, тесты для текущего и итогового рейтинг-контроля знаний студентов перечень вопросов выносимых на зачет и экзамен), программы выполнения курсовых работ и проектов, контрольных работ, лабораторных работ, практических занятий, самостоятельной работы студентов, программ практики, и др.) направлен на качество поэтапного освоения профессиональных знаний, умений, навыков, профессиональное развитие студентов;

информационное обеспечение обучаемых о учебно-методическом обеспечении в библиотеке вуза, информирование о содержащихся материалах в электронном виде и размещенных на сайте вуза, сайте кафедры и доступности

их в процессе обучения, обеспечивает сокращение норм расхода времени при учебной и аудиторной работе и самостоятельной подготовке к учебным занятиям.

Содержание обучения представляется в законченных самостоятельных модулях (информационных блоках), усвоение которых осуществляется в соответствии с целью. Дидактическая цель формулируется для обучаемого и содержит в себе не только указание на объем знания, но и на уровень его усвоения. Задача преподавателя заключается в подборе необходимой технологии обучения, руководствуясь при этом поставленными целями. Каждый студент получает от преподавателя рекомендации и необходимую информацию: как рациональнее действовать, где найти нужный учебный материал и т.д.

Разрабатывается преподавателем модульно-матричное обеспечение для каждой дисциплины. Программа учебной дисциплины включает в себя совокупность модулей. Их число определяется целями обучения и объемом учебного материала. Дидактическая матрица модуля определяет темы и виды занятий по их изучению – типовой модуль/кредит теоретического обучения 36 академических часа (аудиторная нагрузка и самостоятельная работа студентов). Типовой модуль содержит рекомендованную литературу и учебно-методическое пособие по изучению дисциплины, набор лекций, вопросы к лекционному материалу, практические задания, модульный тест. Каждый модуль обеспечивается необходимыми дидактическими и методическими материалами, перечнем понятий навыков, умений которые необходимо усвоить в ходе обучения и представляет логический заверченный дидактический блок.

Студент с помощью преподавателя и с определенной самостоятельностью достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем. Это обеспечивается за счет следующих принципов: элементы внутри модуля взаимозаменяемы и подвижны; предоставление возможности студентам выбора «пути движения» внутри модуля; применяются задания различной сложности для групп студентов разного уровня обученности.

Доступ к электронным ресурсам обеспечивается студенту и преподавателю, как с каждого электронного учебного места, так и организован открытый удаленный доступ (виртуальный читальный зал) к учебно-методическим, учебным и научным материалам с любой точки по средствам Интернет ресурсов.

Таким образом, модульно-матричное сопровождение базируется на принципах, определяющих общее направление, цели, содержание, способы организации и управления познавательной деятельностью студентов, обеспечивая самоуправляемый образовательный процесс.

Овладение студентом образовательной программой, при взаимодействии с преподавателем, регламентирует применение технологий, форм, методов,

средств обучения, учения, внеаудиторной деятельности студентов и направлено на реализацию профессионально-образовательной траектории студентов.

Для решения дидактических проблем поэтапного сопровождения профессионального образования студентов, преподаватель активно использует в педагогической деятельности не только традиционные, но и современные педагогические технологии (см. таб. 5). Применение образовательных технологий, используемых при педагогическом сопровождении в образовательном процессе обеспечивает повышение уровня мотивации, что позволяет достичь эффекта включения студентов в учебно-познавательную, профессионально-практическую, научно-исследовательскую и другие виды деятельности студентов и пуска ее механизма без длительного втягивания в работу.

Таблица 1.

Характеристика современных образовательных технологий, используемых в образовательном процессе в вузе

Технология	Результат применения в профессионально-образовательном процессе
Технологии контекстного обучения (А.А.Вербицкий) основаны на целенаправленном освоении профессиональной деятельности в контексте реальной жизненной ситуации в которую включен он сам, внешние условия, другие личности и отношения межличностного взаимодействия, которые позволяют решать становление базовых положений профессионального становления студентов	Учебные дисциплины, представленные в сценариев развертывания ситуаций будущей профессиональной деятельности, которые позволяют находиться студенту в деятельностной позиции; включается весь потенциал активности студентов – от условия восприятия до уровня социальной активности по принятию совместных решений в сфере трудовой деятельности в период практики; знания усваиваются студентами в контексте разрешения моделируемых профессиональных мотиваций, что обуславливает развитие профессиональной мотивации и личностный смысл процесса обучения; в модельной форме отражается сущность процессов происходящих в науке, на производстве, в обществе, тем самым содержательно-педагогически решается проблема интеграции учебной, научной и профессиональной деятельности студентов; использование сочетания индивидуальных и совместных, коллективных форм работы студентов, что позволяет каждому обмениваться своим интеллектуальным и личностным содержанием с другими, развивает деловые, нравственные качества личности; происходит интеграция опыта из учебной информации в профессиональную деятельность, превращение объективных значений учебной информации в осмысленную профессионально-личностную деятельность.
Игровые профессионально-образовательные технологии:	Интерактивный метод, который позволяет студентам обучаться на собственном опыте путем специально

Дидактическая (профессионально-образовательная игра)	организованного и регулируемого воспроизведения жизненной или профессиональной ситуации, разрешает противоречие между абстрактным характером учебной дисциплины и профессиональной деятельностью, системой знаний используемых в профессиональной деятельности и дисциплинарным дифференцированием их в период обучения.
Учебно-ролевая (профессионально-имитационная игра)	Дидактическое средство развития теоретического и практического профессионального мышления студентов с четко сформулированной целью, конкретными ожидаемыми результатами, учебно-воспитательной направленностью (модель профессиональной действительности, в которой реализуются одновременно условное, теоретическое и профессионально-практическое мышление).
Игры-тренинги	Предоставляют возможность познать собственный мир и других, снять эмоциональное волнение и тревогу, связанные с учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельностью (в период практики); позволяют моделировать перспективы профессионального саморазвития; формируют установки к профессиональной деятельности, преодолению стереотипов, развивают умения и навыки профессионального общения, корректируют самооценку.
Проектные технологии:	формируют умение ориентироваться информационном пространстве, самостоятельно конструировать свои профессионально-прикладные и практико-ориентированные знания, творческое отношение к учебной и профессиональной деятельности (индивидуальная, парная, групповая деятельность)
Информационно-аналитические проекты (учебный телекоммуникационный проект)	Позволяют освоить методы получения разнообразной профессионально-значимой информации и способы её обработки; проводить анализ зарубежных, отечественных, нормативно-правовых и др. документов; информационных (компьютерных) баз данных, научно-методических, монографических, научных источников; специальной, профессиональной, публицистической периодической литературы, работать с Интернет ресурсами и т.д.
Имитационно-игровые проекты (студенты в группах разрабатывают содержание и сценарий проведения деловой игры, предлагающей	Развивает навыки креативности мышления, самостоятельности в постановке задач в ходе игры и осознанного принятия решения конкретно поставленной профессиональной задачи, обоснования профессионально-целесообразных действий по её

распределение ролей конкретной профессиональной ситуации)	достижению
Специализированные практико-ориентированные проекты (учебно-исследовательский проект)	Формируют навыки самостоятельной исследовательской работы, самостоятельного решения исследовательских и практических задач, проведения полномасштабной проектной деятельности включающей все возможные инструменты от обоснования и разработки плана действий до реализации и получения экспертной оценки конкретного проекта, что позволяет вырабатывать серьезное отношение к организации своего труда.

Известно, что усвоение студентами знаний происходит только в результате их собственной учебно-познавательной деятельности. Кроме мотивации, необходимо, чтобы студент сам активно учился. Задача преподавателя заключается в подборе необходимой технологии обучения, руководствуясь при этом поставленными целями.

Так, если цели обучения не превосходят уровня усвоения (знакомство с материалом), то вполне уместным, хотя и не лучшим, типом обучения может быть репродуктивное учение. При таком типе учения деятельность студентов состоит во внимательном слушании объяснений и лекций преподавателя, самостоятельной работе с учебником. Многократное выполнение этих действий ведет к их усвоению все более высоким результатом. При достижении уровня усвоения величины большей 70% например, задание или тест студент выполняет правильно, обучение считается завершенным, так как последующая деятельность студентов на изучаемых учебных элементах и без специального обучения будет вести к росту уровня усвоения.

На следующем уровне обучения учебно-познавательная деятельность студентов должна принимать развернутую структуру, чтобы привести к прочному запоминанию основных алгоритмов деятельности. Здесь студентам рекомендуется конспектирование учебного материала, выступление с докладом и в дискуссии, участие в дидактических играх.

Для достижения усвоения следующего уровня учебно-познавательная деятельность организуется как поисковая. Здесь наблюдается такие дидактические процессы, которые основаны на использовании технологий контекстного обучения, деловых игр, реального проектирования, постановка проблемных задач, исследовательская деятельность и т.д.

Учебная деятельность студентов, как система организации учебно-воспитательной деятельности преподавателя в единстве с учебно-познавательной деятельностью учащихся, направлена на достижение целей и задач профессионального образования, воспитания и развития [1].

Внеучебная деятельность: профессионально-практическая подготовка, исследовательская деятельность проводится на практических занятиях,

семинарах, путем индивидуальной работы с преподавателями и самостоятельной работы студентов, направлена на формирование профессионально-практических навыков и реализацию творческого потенциала студентов.

Традиционно основными методами подачи и усвоения учебного материала применяемые преподавателями в вузе остаются такие традиционные формы, как лекция и семинар.

Лекция – это систематическое, познавательное экономное по времени изложение лектором учебного материала. Семинар - это групповое практическое занятие, на котором обсуждаются доклады, рефераты студентов либо заранее подготовленные вопросы по определенной теме, проблемные ситуации, отражающие аспекты профессиональной деятельности. И если подготовка и чтение лекций предполагают проявление наибольшей активности лишь преподавателя, то семинарское занятие способствует активности студентов [3].

Основные формами организации образовательного процесса, применяемые преподавателем в учебном процессе, такие как, учебно-плановые формы обучения лекции, семинары, самостоятельная работа, экзамен, зачет, а также проблемные семинары, организационно-деятельностные игры, тренинги, практикумы, индивидуальные консультации, научно-практические конференции, практика и др., имеют обучающее и воспитательное значение, способствуют формированию мировоззрения, обеспечивает усвоение конкретных учебных дисциплин, формирование профессионально-личностного становления студентов [6].

В рамках предложенных форм используются методы и современные образовательные технологии – проектные технологии, технологии контекстного обучения, дискуссия, игра (ролевая, деловая), диалог, анализ ситуации, кейс-метод и другие.

Выбор технологии преподаватель делает по собственному профессиональному опыту преподавания дисциплины и уровня мастерства, дидактической цели и мотивации занятия, содержания изучаемых разделов или тем, уровня подготовленности студентов и их познавательной активности, отношения студентов к данной дисциплине и конкретному преподавателю, материально - технической базы обучения и от многих других факторов.

Продуктивность той или иной формы обучения определяется двумя главными критериями: развитие самостоятельной познавательной деятельности студентов и реализация принципов субъектного взаимодействия.

Такой формой выступает самостоятельная работа (самообразование) - часть систематического обучения, способствующего углублению, расширению и более прочному усвоению знаний, тесно связано с самовоспитанием; система внутренней самоорганизации по усвоению опыта поколений, направленная на собственное развитие, самостоятельность познавательной деятельности, положительное отношение к ней; индивидуальность процесса познания [2].

Основным средством самообразования является самостоятельное изучение научной, научно-популярной, учебной, политической, художественной и другой литературы, проведение исследовательской работы в различных областях знаний профессионально-практической деятельности.

Самостоятельная работа выполняет как обучающие, развивающие, так и воспитательные функции и позволяет менять роли и позиции преподавателя и студентов при организации учебно-профессиональной деятельности. Для развития профессиональной личности студентов при организации самостоятельной работы надо обращать внимание на подбор методов и приемов обучения.

Важную роль в формировании навыков самообразования, в организации разных видов самостоятельной работы студентов отводится преподавателю.

Любая самостоятельная работа осуществляется под руководством преподавателя и её организация может иметь следующую вариативность (см. рис.3).

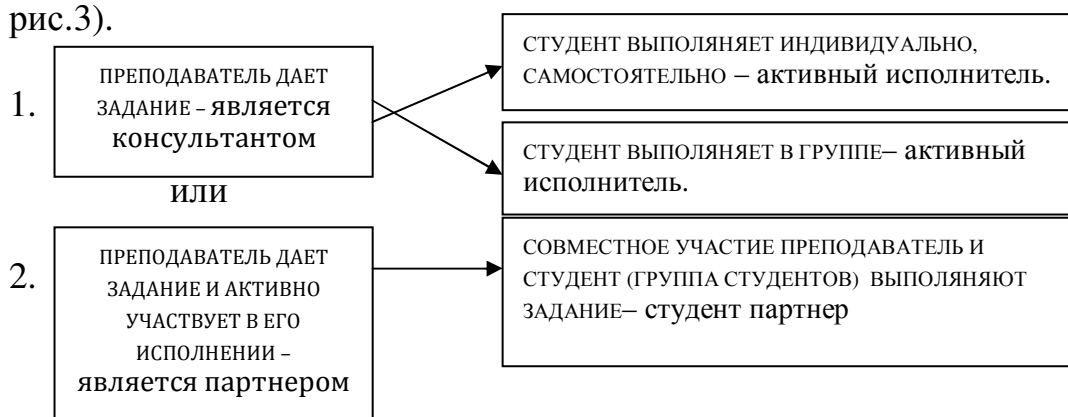


Рисунок 3. Варианты позиций и действий субъектов образовательного процесса

Преподаватель во время учебных занятий показывает способы решения различных познавательных задач, с которыми придется встретиться в жизни и в профессиональной деятельности, формирует навыки работы с литературой (учит писать доклады, рефераты, сообщения, осуществлять выборку необходимой для работы литературы, выделять из прочитанного главное и др.)

Во всех вариантах преподаватель готовит задание. Преподаватель должен продумать содержание задания и алгоритм выполнения (практические задания, ситуации, задачи, проекты, модели и др.) и донести до сознания студентов. Для повышения мотивации и качественного выполнения задания преподаватель должен продумать активные методы и приемы получения информации, форму контроля и показатели оценки каждого задания, которые предоставляются студенту с заданием.

Педагогическими условиями реализации принципов и правил субъектного взаимодействия являются глубокое знание своей дисциплины, владение своими современными методиками преподавания, педагогическими технологиями и инновациями, умение организовать оптимальным образом

учебную работу обучающиеся, сочетать фронтальные, коллективные и индивидуальные формы обучения.

Таким образом, качество профессионально-личностного становления студентов в вузе обусловлено синергетической целостностью методов, форм и вариативных образовательных технологий, применяемых преподавателем в своей деятельности, каждая из которых носит относительно самостоятельный характер, но только во взаимодействии они могут обеспечить поэтапное профессионально-личностное становление студентов, как субъекта собственной образовательной деятельности.

Следует отметить, что организация учебно-познавательной деятельности соответственно целям обучения все еще не гарантирует достижения студентами планируемых результатов обучения. Только правильный выбор способа организации управления процессом обучения обеспечивает завершенность дидактического процесса.

Способом управления усвоением знаний является периодический контроль качества усвоения, проводимый с помощью модульно-рейтинговой системой текущего контроля знаний студентов.

3 этап. Оценочно-результативный (контрольный):

Оценка уровня знаний студентов, осуществляется с использованием модульно-рейтинговой системы, которая мотивирует студентов к регулярной работе в течении семестра и направлена на осмысление студентом перспективы своего профессионально-личностного роста, стимулирует студентов к поэтапному овладению знаниями, умениями и профессиональными навыками.

В рамках каждого модуля учащийся всегда имеет дело, как с предметными знаниями, так и с видами деятельности, связанными с получением и использованием этих знаний. Соответственно контроль по модулю может быть: содержательным, деятельностным, либо содержательно-деятельностным (изучение материала, выполнение эксперимента, решение задач). Целью создания каждого модуля является достижение заранее планируемого результата обучения. Итоги контроля по модулю характеризуют в равной мере и успешность учебной деятельности учащегося, и эффективность педагогической технологии, выбранной преподавателем.

Рейтинговая форма контроля позволяет реализовать механизмы обеспечения качества и оценку результатов обучения, активизировать учебную и внеучебную деятельность студентов [5]:

- осуществляются предварительный, текущий и итоговый контроль;
- текущий контроль является средством обучения и обратной связи;
- развернутая процедура оценки результатов отдельных звеньев контроля обеспечивает его надежность;
- контроль удовлетворяет требованиям содержательной и конструктивной валидности (соответствие форм и целей);
- развернутый текущий контроль реализует мотивационную и воспитательную функции;

– развернутая процедура контроля дает возможность развивать у учащегося навыки самооценки и формировать навыки и умения самоконтроля в профессиональной деятельности.

Рейтинговая форма контроля проста в применении. С самого начала изучения дисциплины каждый учащийся получает Памятку, ориентирующую его в работе по рейтингу и содержащую перечень выполняемых заданий и шкалу баллов по трем уровням исполнения. Учитываются также поощрительные и штрафные (за нарушение сроков) баллы. В Памятке сообщается об установленном диапазоне (шкала) рейтинга, в пределах которого учащийся обеспечивает себе аттестационную оценку “2”, “3”, “4”, “5” по дисциплине.

Мониторинг, как систематизированный анализ, как совокупность последовательных этапов диагностико-прогностической направленности на достижение поставленных целей профессионально-личностного становления обучаемых, решают задачу обеспечения актуальной информацией о поэтапном профессионально-личностном становлении студентов, жизнедеятельности технологии сопровождения профессионально-образовательной траектории студентов в социокультурной образовательной среде вуза.

По результатам мониторинга проводятся мероприятия, направленные на повышение качества профессионально-личностного становления студентов, что обеспечивает личностную активность студентов и его заинтересованность в профессиональном становлении, удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования.

Таким образом, каждый из перечисленных этапов технологии профессионально-личностного становления является частью образовательного процесса, в ходе реализации которого проявляются и формируются ценности, нормы, мотивационные установки студентов, актуализируются, творческие способности.

Принципами технологии поэтапной сопроводительной деятельности профессионального становления студентов в вузе выступают [4]:

направленность технологии на включение в образовательный процесс и ориентированность результатов на профессионально-личностное становление студентов;

включенность в технологию всех субъектов образовательного процесса, через определение требований ко всем участникам.

принцип целостности образовательного процесса, который обеспечивает достижение целей и задач профессионально-личностного становления, усвоения содержания, формирования необходимых социально-значимых качеств личности;

принцип субъектности взаимодействия участников образовательного процесса – студенты признают субъекта сопровождения и взаимодействуют с ним в процессе обучения;

принцип осознанной перспективы в обучении – каждый студент понимает важность и осмысленно подходит к своему профессионально-личностному росту, является активным участником в собственном профессиональном образовании.

Тактика технологии предусматривает внесение, при необходимости, изменений в деятельность участников педагогического процесса.

Успешность данной технологии, определяется по критериально-уровневой характеристике профессионального развития студентов. Критериями и показателям профессионально-личностного становления студентов определены:

мотивационный: профессиональные мотивы и интересы, готовность к профессиональному развитию;

когнитивный (знаниевый): профессиональные знания, способность к их полонению и совершенствованию в течении всего профессионально-личностного становления;

деятельностно-результативный: сформированные профессиональные умения и навыки, первичный профессиональный опыт;

Уровнями профессионально-личностного становления студентов определены: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень.

Сущность предложенной технологии заключается в сопроводительной деятельности профессионально-личностного становления студентов, осуществляемой поэтапно, в логике развертывания образовательного процесса в вузе; постоянного педагогического руководства на всех этапах профессионально-личностного становления студентов; мониторинге достижений студентов путем оценки реальных достижений и уровня активности студентов в образовательном процессе по средствам модульно-рейтинговой системы; анализе полученных результатов, с целью достижения желаемого (прогнозируемого) конечного результата, как идеала.

Список литературы

1. Залкина Н.П., Сергеева М.Г. Построение профессиональной карьеры в контексте компетентностного подхода: Монография. – Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2013. – 246 с.
2. Сергеев А.А., Сергеева М.Г. Модель специалиста в условиях непрерывного профессионального образования: Монография. – Тверь: ВА ВКО, 2008. – 204 с.
3. Сергеева М.Г. Дидактический принцип развития непрерывного экономического образования: Монография. – Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2012. – 422 с.
4. Сергеева М.Г. Подготовка специалистов экономического профиля посредством разработки модели профессиональной компетентности на пути экономического возрождения России// Экономическое возрождение России. 2008. № 1. С. 50- 55.
5. Сергеева М.Г. Подготовка специалистов экономического профиля посредством разработки модели профессиональной компетентности на пути

экономического возрождения России // Экономическое возрождение России. – 2008. – № 2. – С. 63- 68.

6. Сергеева М.Г. Маркетинговая служба как инструмент рынка труда и рынка образовательных услуг // Alma mater. – 2011. – № 11. – С. 60- 67.

7. Цытулина Н.В. Сопровождение профессионально-образовательной траектории обучающихся в условиях социокультурной образовательной среды: Монография. – М.: НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 139 с.

УДК 371

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО СОБЫТИЕ: СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ И ИЗМЕРЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Н.В. Золотухина, И.А. Малкова*

МАОУ «Гимназия №13 «Академ», ИФиЯК ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Красноярск, Россия

В статье проанализирован опыт проектирование, организации и проведения образовательного события на базе МАОУ «Гимназия №13 «Академ».

Ключевые слова: событийное образование, универсальные учебные действия, ФГОС

The article analyzes the experience of designing, organizing and conducting an educational event on the basis of «Gymnasium №13», «Akadem».

Key words: Event education, universal learning activities.

1. Проблема. Формирование универсальных учебных действий является важным условием реализации ФГОС второго поколения. Этот процесс возможен только в систематически организованной деятельности. В рамках традиционной системы образования обеспечить формирование таких результатов достаточно сложно. Поиски деятельностных форм организации процесса образования является весьма актуальной и сложной задачей сегодня: деятельность должна быть именно деятельностью, а не имитацией. Осознанная и принятая цель деятельности, прогнозирование результата и планирование шагов по его достижению, выстраивание эффективной коммуникации, оценка своего вклада в результат деятельности и собственно продукта – все эти элементы и составляют деятельность (представляют собой универсальные учебные действия). Решение этой задачи ставит перед учителем, образовательной организацией вторую – как измерить уровень сформированности универсальных учебных действий, т.е. как определить эффективность выбранных форм работы с обучающимися.

* © Золотухина Н.В., Малкова И.А., 2017

Постановка и возможное решение этих проблем удовлетворяет не только теоретический интерес педагогической науки, но и запросы педагогической практики, запросы общества в подрастающем поколении, способном строить эффективную деятельность и отвечать за её результат.

2. Изученность вопроса. Процесс образования, исходя из ФГОС, должен строиться в урочное, внеурочное и неурочное время. Образование во внеурочное время в современной школе может и должно быть понято как взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей в сфере совместного бытия. Одной из форм организации подобного сотрудничества может быть событийное образование.

Планирование жизненного пути человека как идея в образовательном процессе реализовалась в так называемом «событийном подходе» (Е.И. Головаха, А.А. Кроник) [1: 45]. Часто исследователи (Д.В. Григорьев, Л.И. Новикова) событийный подход рассматривают с позиции работы с проблемами воспитания, отражающих жизненные проблемы. Большинство исследований противопоставляет событийный подход мероприятиному. В.В. Сериков рассматривает событие как субъективное переживание. Событие – это всегда источник личностного опыта, обновление его, встреча с другой личностью, с иной культурой, которая затрагивает, деформирует мышление и поведение, развивает их [4: 88.].

Д.В. Григорьев указывает, что «важным моментом качественного преобразования воспитательного процесса может стать переориентирование деятельности учителя с мероприятиного подхода на событийный, характеризующийся наличием ярких, эмоционально насыщенных, личностно и общественно значимых дел, где событие – это личностно-ориентированная встреча взрослого и ребенка, длящаяся в объективной реальности или в сознании ребенка» [2: 84].

В данной статье под образовательным событием мы понимаем: неурочную форму организацию образовательной деятельности, которая имеет следующие признаки: обучение в действии, включение в образовательный процесс инициативных форм порождения и оформления знания; личностно-ориентированный подход (цель: личностный рост).

3. Событийное образование: способ формирования и измерения уровня сформированности универсальных учебных действий.

В рамках организации образовательного процесса в МАОУ «Гимназия №13 «Академ» в 2016-2017 учебном году было проведено ряд образовательных событий. В данной статье мы остановимся на образовательном событии, которое было проведено в 2016 г. на параллели 9 класса – «Ночь в музее». Такая форма организации весьма масштабна по включенности обучающихся (вся параллель), по затраченному времени (3 дня).

Далее представим алгоритм организации работы. Планирование и проведение образовательного события осуществлялось по следующим этапам:

Образовательное событие «Ночь в музее» (№1)
 ФИО _____ класс _____
 Подчеркните роль, которую вы планируете выполнять: инструктор, экскурсовод, организатор, экскурсионно-воспитатель, редактор-коллажер, пресс-секретарь.

1. Как часто Вы бывали в музее?

- раз в неделю;
- раз в месяц;
- раз в год;
- планируете в ближайшее время.

2. Назовите музей и самый важный экспонат в нем?

Музей	Экспонат

3. Предпочтительная форма ознакомления с экспозициями?

- экскурсии с экскурсоводом
- экскурсии с тематическими презентациями (флешетта, мобильные приложения, по QR-кодам и т.д.)
- самостоятельное изучение

4. Что важно для эффективного посещения музея?

- Гостеприимство, возможность общения ВАЖНО 5 4 3 2 1 НЕВАЖНО
- Удобство организации в залах ВАЖНО 5 4 3 2 1 НЕВАЖНО
- Дополнительная информация ВАЖНО 5 4 3 2 1 НЕВАЖНО
- Экспозиционные материалы ВАЖНО 5 4 3 2 1 НЕВАЖНО
- Удобство фактических комментариев для осмотра ВАЖНО 5 4 3 2 1 НЕВАЖНО
- Пополнительные тезисы ВАЖНО 5 4 3 2 1 НЕВАЖНО
- Наличие интерактивов ВАЖНО 5 4 3 2 1 НЕВАЖНО

5. Хотите ли музей быть современным?

Рис.1. Анкета №1: Содержательная часть

организационный этап,
 подготовительный, этап
 проектирования, ход
 образовательного события,
 подведение итогов.

1. Организационный этап. Цель: сформировать команду педагогов для планирования, организации и проведения образовательного события.

2. Подготовительный этап. Цель: договориться о цели образовательного события, его

тематике и сроках со всеми предполагаемыми участниками или их представителями; подготовить проекты сопутствующих изменений в план работы образовательной организации, расписание.

3. Этап проектирования. Цель: планирование всех этапов образовательного события, проектирование материалов для измерения уровня сформированности уровня сформированности универсальных учебных действий. Планирование этапов образовательного события должно происходить параллельно с проектированием измерительных материалов. Деятельность на каждом этапе должна быть каким-то образом отслежена.

На первом этапе, «Организационном моменте», перед обучающимся обозначают тему, анонсируют план работы, в общих чертах намечают поставленную задачу. Здесь же предлагают заполнить анкету. Каждая анкета состоит из двух частей: (1) рефлексия содержательной части, (2) рефлексия процессуальной части.

(1) Образовательное события предполагает погружение в какую-либо тему. Подбирая тематику для обучающихся различных параллелей, нашей целью было выбрать тот объект, который меньше всего ассоциировался бы с типичными школьными предметами. Для параллели 9 класса было выбрано музейное дело. Первая часть анкеты должна показать личностное отношение каждого обучающегося к предложенной теме (представлена на рис.1). Содержательная часть анкеты №1 повторяется и в финале образовательного события в анкете №2 без изменений.

(2) Рефлексия процессуальной части представляет собой самооценку уровня сформированности универсальных учебных действий. В Анкете №1 (заполняется на организационном этапе, до начала работы по решению проектной задачи) и в Анкете №2 (заполняется в финале образовательного события, после этапа групповой рефлексии) даны утверждения, представленные для ранжирования. Эта часть анкет спроектирована на основании адаптации методики, выбранной для проведения итогового группового проекта для обучающихся 4 класса.

Оцените работу 1 до 5.
Если Вам было легко поставить задачу, то обведите 5,
А если Вы не представляете, как можно выразить
желаемый результат, то обведите 1

Легко поставили задачу 5 4 3 2 1 Не смогли сформулировать чего хотим
 Умеем составлять план работы 5 4 3 2 1 Никогда не фиксирую план работы
 Умеем САМ контролировать свою работу 5 4 3 2 1 Работаем без контроля
 Готовы вносить изменения в план 5 4 3 2 1 Если есть план, то работаем по нему, даже если он не помогает
 Легко могу договориться 5 4 3 2 1 Не вижу смысла в переговорах
 Легко могу высказывать свои мысли 5 4 3 2 1 Мне тяжело формулировать, поэтому я стараюсь молчать
 Задаю вопросы, чтобы точно понять 5 4 3 2 1 Не задаю вопросы, т.к. я вижу в этом смысла
 Видим пользу от этой работы 5 4 3 2 1 Работа кажется бесполезной
 Я буду стараться максимально извлечь из этой работы 5 4 3 2 1 Результат меня не интересует
ХОРОШЕЙ РАБОТЫ!!

Рис.2. Анкета №1: Процессуальная часть

9 утверждений, на понятном обучающимся языке, описывают суть коммуникативных и регулятивных действий. Каждый участник анкетирования перед началом образовательного события имеет возможность спрогнозировать, как пройдет работа над решением проектной задачи, насколько его собственные действия будут важны для её решения. В финале работы, в рамках образовательного события анкетированные анализируют результаты деятельности, собственный вклад (рис.3).

Оцените свою работу от 1 до 5.
Если Вам было легко поставить задачу, то обведите 5,
А если Вы не смогли сформулировать желаемый результат, то обведите 1

Легко поставили задачу 5 4 3 2 1 Не смогли сформулировать чего хотим
 Легко оставили план работы 5 4 3 2 1 Не планировали работу
 Последовательно САМИ контролировали свою работу 5 4 3 2 1 Работали без контроля
 Я внес предложения для редакции плана 5 4 3 2 1 Работал в соответствии с планом
 Легко смогли договориться 5 4 3 2 1 Много времени потеряли, но договориться так и не смогли
 Легко было высказывать свои мысли 5 4 3 2 1 Было тяжело формулировать, поэтому я старался молчать
 Задавал вопросы, чтобы точно понять 5 4 3 2 1 Не задавал вопросы, т.к. я видел в этом смысла
 Довольны результатом 5 4 3 2 1 Не довольны результатом
 Видим пользу от этой работы 5 4 3 2 1 Работа кажется бесполезной
 Я сделал почти всю работу 5 4 3 2 1 Почти всё сделали без меня
СПАСИБО ЗА РАБОТУ!

Рис.3. Анкета №2: Процессуальная часть

Во втором варианте процессуальной части этих анкет добавлен вопрос о качестве полученного продукта (в данном случае: реконструированный экспонат и экспозиция, видео-тур, экскурсия для младших подростков).

На втором этапе («Запуск») мониторинг ведет классный руководитель. В его задачи входит наблюдения за обучающимися своего класса. Этот бланк (рис.4) заполняется в ходе всего образовательного события. Важно отметить активность обучающегося на различных этапах.

Критерий	1	2	3
Личные достижения	Обучающийся действует в «зоне комфорта».	Обучающийся берет на себя новую роль, включается в новую для себя деятельность.	Обучающийся добивается достижений в своей новой роли, выходит за рамки прежнего опыта.
Личные умения	Обучающийся посещает мероприятия проекта и выполняет поручения.	Обучающийся принимает участие в планировании и организации мероприятий.	Обучающийся самостоятельно планирует и организует мероприятия проекта.
Личные качества	Обучающийся выступает в пассивной роли, либо его активность в работе не продолжительна.	Обучающийся инициативен, активно вовлечен в работу.	Обучающийся инициативен, постоянно вовлечен в работу. К выполненным взятым на себя задач относится ответственно.
Кооперация	Обучающийся не взаимодействует с другими.	Обучающийся работает в паре со своим приятелем.	Обучающийся умеет организовать и вовлечь в совместную деятельность других людей (не только участников проекта).
Понимание глобальных проблем	Обучающийся понимает значение глобальных проблем.	Обучающийся принимает этические ценности гуманизма и бережного отношения к окружающей среде.	Обучающийся принимает этические ценности гуманизма и бережного отношения к окружающей среде и руководствует ими в своей работе.

Спасибо за сотрудничество!

Рис.4. Бланк оценивания для классного руководителя

Баллы: 12345			
Класс	Фамилия имя	УУД	Балл
		Результативные • Ставит задачу. • Понимает последовательность действий. • Сравнивает полученный результат с задачей. • Определяет наиболее рациональную последовательность своих действий. • Оценивает свои действия и действия одноклассников. • Планирует свою деятельность. • Определяет проблемы собственной деятельности и устанавливает причины. • Вносит изменения в содержание задачи.	
		Коммуникативные • Задаёт уточняющие вопросы. • Высказывает суждения. • Слушает собеседника и объективно оценивает другого. • Ведёт диалог. • Кратко формулирует свои мысли. • Может продолжить и развить мысль собеседника. • Умеет находить общее решение при наличии разных точек зрения.	

Рис.5. Бланк оценивания для ведущего мастер-класса

На этапе «Мастер-классов» ведущий мастер-класса работает с бланком представленном на рис.5.

1) Ход образовательного события:

4.1) «Запуск». Цель: погрузить в тематику и создать условия для принятия проектной задачи. Задача должна конструироваться в форме ситуативной задачи: чётко прописаны роли каждого участника образовательного события; чётко сформулирован результат деятельности для каждой роли. Обучающиеся сами распределяют роли между собой.

На этом этапе один из обучающихся в каждой группе становится руководителем. В его функционал входит контролирование процесса продвижения группы (класса) по этапам решения проектной задачи (рис.6)

приглашенные на экскурсию) и (2) объективная оценка специалистов (в данном случае: музейных работников г. Красноярска).

[illegible]

4. Заключение. Образовательное событие – форма организации образовательного процесса, которая позволяет не только формировать универсальные учебные действия, но и отслеживать уровень их сформированности при грамотном планировании и организации. Принципиальным является соотнесенность этапов организации деятельности по решению предлагаемой задачи и содержания измерительных материалов, а также необходимость нескольких оценок: самооценка участников образовательного события, оценка классного руководителя, оценка ведущих мастер-классов, волонтеров (при необходимости).

1. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. – М.: 2008. – С.45.
2. Григорьев Д.В. Создание воспитательного пространства: событийный подход // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: Сб. науч. статей / Сост. и отв. ред. Д.В.Григорьев, ред. Е.И.Соколова. – Пермь: 2001. – С. 77 – 88.
3. Остапенко А.А. Настоящность событий и «понарошечность» мероприятий в воспитании <http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/ostapenko.pdf>

4. Сериков В.В. Образование и личности: Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: 1999. – С.88.

УДК 37

ПРОСТРАНСТВОТО И КОНЦЕПЦИЯТА НА ПЪРФОРМАНСА

Мария Цанкова Вражилска*

*Софийский университет им. Св Климента Охридского,
Болгария*

Статията разглежда пространството и концепцията на пърформанса. Как той обединява различните видове изкуство, като премахва границата между тях, а също обособяването му като необятно артистично пространство, което обхваща различни социални сфери. Освен концепцията на пърформанса и пространството в което се извява, се разглеждат и видовете пърформанси, като част от концептуалната тенденция в съвременното изкуство.

The article examines the conception of space and performance. It presents the way it combines different types of art, eliminating the border between them, as well as its own distinction as vast artistic area that comprises various social spheres. Apart from the conception of performance and space in which it manifests are also considered the types of performances as a part of the conceptual trend in contemporary art.

Ключови думи: Пространство, концепция, пърформанс, концептуална тенденция, концептуално пространство, история на изкуството, съвременно изкуство, модерно изкуство, медийно пространство, изпълнение на живо.

Key words: Space(area), conception, performance, conceptual trend, conceptual space, History of Art, contemporary art, modern art, media sphere, live performance.

Още в древността човечеството определя две основни пространства, в които живее и се развива. Първото е сакрално – това, в което протича миторитуалният «живот». Второто е профаното и обхваща реалния живот, всичко тленно, действителността такава каквато е. От друга страна тези най-общо очертани сакрално и профанно пространства могат да бъдат разчленени на множество други, затворени и отворени места, които пък от своя страна се отделят в природната, градската и социалната среда. Постепенно, с напредъка на цивилизацията и навлизането на съвременните технологии в човешкия бит, тези пространства се увеличават многократно, като вече не са само от религиозно или битово естество, прибавя се мултимедийното пространство, което обхваща радио, телевизия, интернет и др. По този начин се появяват голям брой нови полета за действие, овладяване и експериментиране за изкуството, защото именно пространството е основен негов компонент.

* © Вражилска М. Ц., 2017

Като термин в Български тълковен речник за пространство е дадено следното определение: «1). Форма на съществуване на материята, която има протяжност и обем. Пространство и време. 2). Неограничена широта. Космическо пространство. 3). Празно, незаето разстояние между две неща. Свободно пространство. 4). Участък от земната повърхност; територия» [1]. Освен това физично определение, термина обхваща и незабележимото пространство, това което е част от човешката психика или т.н. «Въображаемо пространство», там където се ражда идеята на твореца.

«Организирането на обитаваното пространство е не само техническо удобство, но представлява, както и речта, символичен израз на едно изцяло човешко поведение. Във всички познати човешки групи жилището отговаря на три нужди: да създаде една ефикасна в техническо отношение среда, да осигури рамките на социалната система, да сложи ред в заобикалящия свят от даден момент нататък» [2]. Освен това съществуват и т. нар. пътуващо и излъчващи пространства, при които възприемането на заобикалящия свят става по два начина. Първият е динамичен, който се състои в прекосяване на пространството и осъзнаване на това. Вторият е статичен и позволява на неподвижно стоящия да възстанови около себе си кръговете на познаваемото, които затихват до границите с непознатото. Единият от начините дава представа за света чрез извървения път, другият създава тази представа чрез обединяването на две противоположни повърхности - на небето и на земята, които се сливат при хоризонта. [3]

Като следствие на промените, които налага прогреса, чрез своите творчески експерименти художниците постепенно подменят конвенционалното изкуство с т.нар. Концептуално изкуство. «Концептуалната тенденция се насочва отвъд традиционните форми. Именно там са огромните, неизследвани и необхватни пространства» [4]. Новите технологии драстично променят човешката представа за време и пространство. Според Нефьодов «нематериалните полета, съществуващи извън човешкото тяло, са в състояние да задвижат материални процеси в човешкото тяло» [5]. Точно тези нематериални полета изграждат концептуалното пространство.

В работе «Что такое философия?» Жиль Делез и Феликс Гваттари метафорично, но предельно точно определяют концепт как «неразделимость конечного числа разнородных составляющих, пробегаемых некоторой точкой в состоянии абсолютного парения с бесконечной скоростью» (В труда «Що е философия?» Жил Дельоз и Феликс Гатари метафорично, но предельно точно определят концепта, като «неразделимост на крайния брой на разнородните съставляващи, които дадена точка преминава в състояние на абсолютно реене с безкрайна скорост» – преводът е наш – М. В.) [6]. В изкуството това понятие свежда творческия акт и художествената творба до самата «мисъл», до идеята на твореца, което променя връзката между автора и зрителя, като се променя процеса, действието, комуникацията, общуването и др. между тях. «Най-краткото и изчерпателно определение, което може да се даде за концептуално

изкуство, е: *изкуство в което идеите са изразния материал*» тоест «концептуално изкуство е това изкуство, при което авторът използва материални «посредници» за да провокира и подтикне публиката да си задава въпроси, да разсъждава и критикува и по този начин да се включва активно в процеса на съвместно създаване на обща «мисловна конструкция» (художествена концепция) заедно с него» [7].

Концептуалните художествени произведения са насочени към построяването на обща мисловна творба от авторски провокации и зрителски реакции под формата на разсъждения и следствия от тях. В книгата на Орлин Дворянов «Концептуалната тенденция в съвременното изкуство» са посочени четири направления, които съответстват на точно такъв брой «посредници», като общата връзка между тях е пространството, също разгледано в четири различни аспекта: 1) материя и пространство – реално пространство; 2) социално-психологически пространства; 3) светлинно-кинетични пространства; 4) комуникационни пространства. Всяко от тези четири направления обединява в себе си определен брой концептуални изразни форми, свързани с дадено направление в зависимост от основния акцент, поставен при развиването на идеята в творбата и нейното представяне пред публика. Тези форми не са ограничени и могат да присъстват във всички направления, защото нямат фиксирани граници и притежават разнообразни изразни средства. [8]

Пърформансът е едно от четирите гореспоменати направления в концептуалното изкуство. В превод от английски думата *performance* означава изпълнение, представяне, проява, но това описание не е достатъчно, за да опише този вид изкуство. Въпреки че откриваме корените му още във футуризма, а неговите прояви в началото на XX век в авангардните течения (конструктивизъм, сюрреализъм, Дада, Баухаус), като термин възниква през втората половина от XX век в САЩ. Целта му е да обхване изпълненията на един или група от художници, които се случват на живо и често са спонтанни артистични прояви. Пърформансът обединява в себе си изразните средства на всички изкуства, по най-разнообразен начин, без да се ограничава от времето и пространството. Задължително е изпълнението на живо, като артиста използва изразните средства на тялото си в случайни или преднамерени ситуации за да представи идеите си [9].

При това направление човешкото тяло е основният инструмент за създаване на изкуство. То обхваща: 1) боди арт – където чрез различни художествени способности човешкото тяло се моделира, тоест основното изразно средство е тялото на артиста, който е едновременно обект и субект на художествения акт; 2) тялото като изразно средство – обхваща всички движенчески пърформанси, състоящи се от поза, жест, жива скулптура, обиграване на пространството; 3) игра с материи и предмети – където човешкото тяло си взаимодейства с различни предмети и материи; 4) игра с костюми – където тялото също бива манипулирано чрез специално създаден костюм.

При това направление се акцентира върху думата «действие» вместо върху традиционното «представление». Независимо от театралността на пърформанса, предназначението му е друго, артистите се опитват да избягат от идеята за представление с развлекателен характер, като се концентрират върху действието. Често този вид изкуство се бърка с театрално или танцово изпълнение, защото се случва на живо, но не възниква в следствие на подобна практика, а в следствие на експерименталната практика на художниците [10].

Авторът използва двойствената роля на тялото, едновременно като субект и обект за да изрази своите идеи и замисли, чрез физическите му параметри. Човешката фигура може да бъде разглеждана като скулптура, пластика, платно, част от композиция, елемент от инсталация и др. В представлението на живо тя може да бъде статична или да се движи в пространството. Върху тялото може да се рисува, то може да бъде подлагано на изпитания за издръжливост, чрез поставяне в определени ситуации, дори до физически манипулации извършвани от автора или присъстващите, които могат да стигнат до крайност и да бъдат опасни за здравето на твореца. Често при тези пърформанси се набляга на отношението между пърформера и предмета, с който той обиграва пространството или манипулира себе си или публиката. Чрез действията си, авторът се намесва в пространството, като осъществява протичането на процес, в който тялото е посредник, провокиращ зрителя да търси смисъл в случващото се.

Интересен е фактът, че това което днес наричаме пърформанс, много прилича на древните обреди, ритуали и церемонии на култа, които се извършват в древността и все още се срещат под някаква форма. Но докато древният шаман използва тялото си, за да достигне до общуване с бога, то днешният творец използва неговите изразни средства в изпълнение на живо, за да предаде идеите си. Пърформансът много наподобява на мистичен танц, като не са редки случаите, при които творецът може да стигне до екстаз, дори до самонараняване. Този вид художествени прояви навлизат в пространството на индивидуалната митология, където се акцентира на себеизследването. В книгата си «Въведение в неконвенционалните форми» Орлин Дворянов разглежда различните видове пърформанси и техните прояви. Както той посочва, при пърформансът, като индивидуална митология, автора набляга на себеизразяване и себеанализиране. В автобиографичните прояви на това изкуство, пърформера представя своите лични преживявания, по определен начин, в опит да накара публиката да съпреживее заедно с него момента на себеанализ. Тук на зрителя се дава възможност да интерпретира поставения проблем, през призмата на своите собствени възприятия. Ритуалните пърформанси, наблягат на познатите още от древността принципи за структуриране на време, пространство, и движение, като се придава тържественост, тайнственост и символичност на действието, без да се възприема като религиозен акт. В пърформанс – поведението, пърформарите се опитват да повлияват общоприетите правила в ежедневието, чрез провокиращ

начин, който винаги е нестандартен и неочакван. В комуникативният перформанс се разчита на директния диалог с публиката. За «най-висша форма» на това изкуство се приема перформансът, като начин на живот. «Изразява се в прилагането на сложна стратегия, която претърпява развитие през целия живот на този, който я практикува. Не може да се каже, че това е «възприемане на определена житейска роля». По – скоро авторът избира да използва живота си като изразно средство и материал. От там на татък той се опитва да съгласува артистичната си стратегия с това, което му се случва непосредствено. Пречупва делничните случки и събития през призмата на концепцията си и им придава художествен характер» [11].

Действията на перформарите са насочени към търсене на игрови подход, след който се нарушава обичайния кръговрат на света и във веригата от събития се появява пространство за свободна игра. Играта винаги е импровизация, създадена на основата на моделирана ситуация, на история, на отношения на границата между живота и изкуството. В основата на перформанса винаги е човекът (човешкото тяло), включен в процес на комуникация или лишен от нея. Комуникацията в перформанса е всеобхватна, тя организира диалог в самите перформари, между тях и зрителите, между контекста и езика на изкуството. Най-често това се случва при провокативните или хибридните перформанси, които обхващат голям диапазон от арт прояви (акции - намеса в пространството, хепънинг – включване на зрителя в действието, вербални перформанси - лекции, дискусии, изповеди, танцови, театрални, звукови перформанси. Тези многобройни прояви и безгранични възможности на перформанса да усвоява комуникационни техники, да прекрива и размива граници, като обединява различни изкуства в едно общо пространство, в което се наблюдава *«мирно съжителство на различни стилове и смекчаване на противопоставянето между традиция и новост, между местно и международно»* [12].

Пространството, в което може да се случи перформанса, с напредъка на технологиите губи своите граници. Ако в древността мито-ритуалният процес се е извършвал в специално определени за това свещени места, то днес играта на твореца може да се извърши навсякъде, не само в отворено или затворено пространство от градски или природен тип, но и в социално - психологическото пространство под формата на колектив или посредник. Може също да присъства в медийното пространство – всички информационни полета, при които се използват средствата за съвременна комуникация. Той навлиза в пространството на рекламата, като го прави предпочитан метод за създаване на «адекватна емоционална атмосфера за приемането на социалнозначими каузи и цели» [13].

С появата на средствата за масова комуникация, концептуалните послания не оказват влияние само върху ограничен брой хора, присъстващи на изпълнението. Те се разпростират върху огромна зрителска аудитория.

Новия тип осмисляне на неразривната връзка между пространство, действие, интенция, пърформанс и активно възприятие, стои в основата на концептуалната тенденция. Пърформансът може да се разглежда, като универсална изразна форма, която притежава способността да присъства навсякъде и във всичко. Пространството, в което се разгръща, по своя характер, също е всеобхватно и не може лесно да бъде приведено към точно определена рамка, въпреки че се наблюдават няколко насоки на разгръщането му: триизмерно, (с дължина, ширина и височина или дълбочина) в което съществуваме; социално - психологическо, обхващащо процесите в обществото (социални, психологически, културни, политически и др.), процесите в човешката психика (собствената и тази на другите), прага на човешките възможности и възможността на индивида да влияе на останалите, чрез поведението си.

Също толкова трудно е да се създаде ясна и точна конструкция на концептуалната тенденция. Причина за това е стремежът на артистите да използват нематериални форми за осъществяване на художествено произведение. С появата на новите технологии и интернет пространството, се създава възможност това нематериално изкуство да съществува във времето, нещо което преди появата на видеокамерата е било невъзможно, защото пърформанса се базира на действието в момента (това което се случва, се случва тук и сега и не може да бъде повторено и преживяно по същия начин). С документирането на художественото действие се появява и възможността за създаване на медиен продукт, появява се пространство (радио, телевизия, Интернет), в което пърформерите могат да прилагат своята концепция и да провеждат експериментите си.

Наред с всичко казано до момента, не е маловажен фактът, че живеем в свят, където всеки интересуващ се от съвременното изкуство има възможността да се сдобие с информацията за пърформанса и да развие своя гледна точка относно неговата концепция, пространство, форма, проява и др.

Список литературы:

1. Български тълковен речник, <http://www.t-rechnik.info/home/search>, 11.04.2016 12:32 ч.
2. Георгиева И. Георгиева Ц. АВС НА ЕТНОЛОГИЯТА Том II, «СВ. Климент Охридски» С., 1999, с. 278
- 3] Пак там, с. 281
4. Дворянов, О. Концептуалната тенденция в съвременното изкуство. С., «Веда Словена», 2003, с.59
5. пак там, с . 112 (виж стр.159/80)
6. Кривцова, Ю.В. Концепт перформанса: действие, действенность и действительность современного искусства// Ярославский педагогический вестник № 4–2009 (61). - с.188
7. Дворянов, О. Въведение в неконвенционалните форми. С., «Симолени» 2010, с.20

8. пак там с.43

9. Атанасов, Д. (2014). Изкуството на перформанса.// ps.alosbg.com.

10. пак там

11. Дворянов, О. Въведение в неконвенционалните форми. С., «Симолени» 2010, с.49-54

12. Липовецки, Жил. (1996). Време на вакуум. С., Университетско издателство Св. Климент Охридски, с. 132

13. Златева, М. (2008). Мостове към консенсуса. Пъблик рилейшънс, журналистика и медии: проблемни области и конфликтни зони. С., УИ Св. Климент Охридски, с.47.

УДК 37

ДЕЯТЕЛНОСТ В ОБЛАСТИ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БОЛГАРИИ. МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ДВУХ НЕПРАВИТЕЛЬСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Мария Цанкова Вражилска *

*Софийский университет им. Св Климента Охридского,
Болгария*

В данной статье рассматривается деятельность двух неправительственных организаций, работа которых направлена на неформальное образование, связанное с современным искусством в Болгарии, рассматриваются методы и практика, используемые ими для достижения своих целей. Представлена часть работы объединения «Искусство в действии», логично приведшей к появлению Центра неформального образования «АЛОС». Осуществлено также описание созданной «АЛОС» образовательной платформы современного искусства „Параллельные шаги, параллельные пространства”, при которой создан сайт, для получения синтезированной информации об основных процессах, явлениях, тенденциях и формах в искусстве модерна и в современном искусстве. Целью данной статьи является представление актуальной деятельности, связанной с неформальным образованием по изобразительному искусству в Болгарии, как части мировой педагогической практики в этом направлении.

Ключевые слова: неформальное образование, внеклассные формы, история искусства, современное искусство, искусство модерна, перформанс, хэппенинг, невербальная коммуникация, образовательные методы и практика, мультимедийная презентация, интернет платформа.

This article examines the activities of two non-governmental organizations whose work is focused on non-formal education related to contemporary art in Bulgaria, examines the methods and practices they use to achieve their goals. Part of the work of the association "Art in Action", logically led to the emergence of the Center of Informal Education "ALOS" is presented. A description was also made of the educational platform for contemporary art created by ALOS, Parallel Steps, Parallel Spaces, under which the site was created to obtain synthesized information

* © Вражилска М. Ц., 2017

about the main processes, phenomena, trends and forms in the art of modernity and contemporary art. The purpose of this article is to present relevant activities related to informal education in the fine arts in Bulgaria, as part of world pedagogical practice in this direction.

Key words: non-formal education, extracurricular forms, art history, contemporary art, modern art, performance, happening, non-verbal communication, educational methods and practice, multimedia presentation, Internet platform.

Изобразительное искусство является частью человеческой истории. Помимо того, что оно в той или иной форме участвует в формировании культурных традиций (религии, мифов, быта, культуры) и исторической памяти общества, оно отражает и окружающую действительность, такую как природа, социальная среда и т.д., но в то же время способно создавать новые интерпретации реального мира. Еще на заре цивилизации изобразительное искусство имеет свое предназначение и место во всех сферах общественной жизни. С наступлением XX в. представление об искусстве полностью изменилось. Наряду с развитием технологий появляется и множество тенденций, направлений, течений и других новых форм искусства, ориентироваться в которых становится все труднее. Граница между разными видами искусства, а также между искусством и жизнью постепенно полностью стирается [1]. Это приводит к возникновению проблем, для решения которых формальное образование не располагает достаточным потенциалом. Они связаны как с преподаванием, так и с изучением искусства. Современный творец сталкивается с необходимостью непрерывно изучать искусство, чтобы быть конкурентоспособным и утвердиться как автор в свое время. С другой стороны, современный преподаватель изобразительного искусства зачастую оказывается в таких ситуациях, когда он недостаточно подготовлен для того, чтобы дать адекватный ответ при помощи своей практики. Возникает потребность в обучении в течение всей жизни и непрерывном поиске новых сфер для проявления своих способностей. Тут на помощь не только авторам, но и учащимся и преподавателям приходит неформальное образование, чаще всего в виде ателье, творческих мастерских (воркшопов), модулей и др. Именно там, вне норм, навязанных школьной системой образования, создается площадка, на которой авторы и учащиеся имеют возможность экспериментировать в разных сферах искусства, которые все еще слабо затронуты в учебном содержании. С другой стороны, уже упомянутая внешкольная практика, дает преподавателям поприще для поиска и применения новых методов и практик, направленных на достижение лучших результатов.

Образование закладывает фундамент, на котором молодые авторы организуют свое творчество и формируют его рамки. Качество образования должно гарантировать, что будущие творцы станут достаточно подготовленными, активными, компетентными и конкурентоспособными, чтобы утвердиться как авторы.

В Болгарии после смены социально-экономической системы наступили перемены, благодаря которым искусство вышло за рамки социалистического

реализма. Это вызывает необходимость реформирования системы образования, чтобы она могла соответствовать бурно развивающемуся современному искусству. Упор делается на организацию свободного времени в виде внеклассных форм и свободно избираемые предметы в специализированных школах с изучением искусства, колледжах и университетских специальностях в сфере визуальных искусств. Вводится неформальное образование. Таким образом учителю предоставляется возможность применения разнообразных видов экспериментальной практики и реализации учениками оригинальных идей. Теория и практика идут от воспитания посредством свободного времени к воспитанию, направленному на более рациональное использования свободного времени.

Формальное образование осуществляется в организованной и структурированной среде, специально предназначенной для усвоения знаний, что должно было бы заканчиваться присвоением квалификационной степени, посредством вручения диплома или свидетельства. В отличие от формального образования, основным требованием, предъявляемым к неформальному образованию в Болгарии является добровольное участие обучающегося, играющего активную роль в процессе этой работы. В конце проекта его участники могут получить сертификаты, свидетельствующие об участии в нем и полученных знаниях.

Неформальное образование обращает серьезное внимание на роль искусств, потому что именно они воздействуют на образные представления, воображение и развитие мысли. Участие подростков в кружках, студиях, школах и т.д. дает им положительные эмоциональные переживания – уверенность в себе, в своих силах и т.д. По этой причине часто наблюдается желание посторонних лиц принять участие в проектах с сфере современного искусства.

Существует два способа определения неформального образования. Первый рассматривает его как разновидность дополнительного обучения, не ведущую за собой получение формальной квалификации. Второй рассматривает его как специфические приемы в сфере образования и специфический подход к нему. Здесь применяются педагогические и социальные методы, а также виды учебной деятельности, которые подходят каждому из участников. Данный альтернативный, нетрадиционный способ основывается на прямом включении обучаемого в процесс его развития и заинтересованности в нем. В Болгарии школы и университеты являются формальными образовательными организациями, но даже они предлагают неформальную деятельность и используют неформальные подходы.

Особенно интересной для участников оказывается работа в области перформанса, хэппенинга, акции и инсталляции, в которых тело человека используется в качестве средства выражения (в основном или частично) и инструмента создания искусства. В отличие от традиционного искусства, в котором используется язык тела (танец, опера, театр), в перформансе ставка

делается на импровизацию, все происходит в данный момент времени. Его проявления могут объединить учителей, учеников и публику в общем визуальном диалоге. Через взаимодействие провоцируются чувства, эмоции и воображение, это происходит благодаря средствам выражения, которыми обладает тело: движению, жесту, мимике и др., а также посредством обыгрывания различных предметов.

По своему характеру внеклассная деятельность, связанная с перформансом, является интердисциплинарной. В ней могут быть связаны разные предметы школьной программы, из которых можно черпать идеи. Помимо этого, такого рода деятельность можно увязать с физическим воспитанием, так как в этом учебном предмете основным средством выражения является тело человека. Часто во время репетиций или самого перформативного действия перед публикой случается так, что участники достигают такого сочетания движений, которое превосходит требования, предъявляемые к обязательной подготовке по физкультуре в государственных образовательных организациях.

В сфере современного искусства и неформального образования в Болгарии работают две неправительственные организации – «Искусство в действии» (Art in action association- aaa) и «АЛОС»

Организация «Искусство в действии» создана авторами, работающими в разных сферах искусства и арт-педагогике. Ее деятельность заключается в организации выставок, концертов, спектаклей, симпозиумов, воркшопов и международного культурного молодежного обмена. Приоритет в программе этого объединения отдается свободным инициативам молодежи и творческим проявлениям экспериментального характера.

История данной организации начинается в апреле 1990 г. Тогда лидеры нескольких болгарских авангардных арт-групп и тандемов, работавших до политических перемен, произошедших в ноябре 1989 г., учреждают ее как неправительственную организацию.

Ее основная цель: «Содействовать своей деятельностью созданию «Центра современного искусства» в Болгарии».

В период с 1990 г. по 1998 г. данное объединение провело множество мероприятий в Болгарии и за рубежом и приняло в свои ряды новых членов. Перечислим некоторые из наиболее важных его творческих проявлений: Участие в «Ост-Вест фест» (г. Берлин – 1990 г.); Открытие галереи «СИД» (г. София: 1991 – 1992 гг.); Хэппенинг «Сотворение» (г. София – 1991 г.); телевизионная передача «Искусство в действии» («Эфир-2» БНТ. В 1992 г. реализовано 14 самостоятельных передач). Лэнд-арт симпозиум «АРТ ХЕРО» совместно с галереей «КА» (г. Бургас 1990 – 1993 гг.).

С 1994 по 1998 гг. «Искусство в действии» ориентируется на работу по проектам связанным с программами ЕС: «Темпус», «Молодежь для Европы», «Молодежь» и др. Более существенные мероприятия: Участие в Лэнд-арт симпозиуме «Церемониал арт» (г. Штельн, Германия, 1994 г.); Участие с

выставками и перформансами «Двойные отражения» (в рамках мероприятий, сопутствующих «Упаковке Рейхстага», г. Берлин, 1995 г.); Международный фестиваль перформанса «Зона «Восточная Европа» (г. Тимишоара, Румыния, 1996 г.); Представление болгарского перформанса (галерея «Бункер штуки», г. Краков, Польша, 1997 г.); Участие в проекте «Гете-института»: «ФЛУКСУС, 1962 – 1994 гг.»; Представление выставки и перформансов «Искусство в действии» – художники из Софии» (галерея «Миевска», г. Познань, Польша).

В начале нового века «Искусство в действии» развивает активную международную деятельность. Поддерживает свои старые связи с организациями-партнерами из Германии, налаживает и новые контакты в Румынии, Венгрии, Польше, Эстонии, Словении, Чехии, Австрии, Италии, Испании и др.

В работу по проектам в Болгарии и за рубежом включаются новые молодые авторы. По программам ЕС организация осуществляет и обмен добровольцами, в основном с «Offener Kunst e.V».

В результате их деятельности и накопленного опыта работы в организации «Искусство в действии» несколько более молодых авторов (Л. Кулелиев, Д. Атанасов, Д. Цонева, Р. Маринова) выделяются в самостоятельное объединение «Центр неформального образования и культурной деятельности «АЛОС», с которым «Искусство в действии» поддерживает успешное партнерство.

В 2006 г. «Искусство в действии» становится инициатором и хозяином международной конференции «Искусство – универсальный язык общения» (г. София,), в которой приняло участие большинство ее международных партнеров.

После вступления Болгарии в ЕС объединение «Искусство в действии», продолжает развивать свою деятельность на территории страны, но также активно ориентируется на участие в международных европейских фестивалях.

Важными международными мероприятиями являются: Участие в международном фестивале современного искусства «Арте е вита» (г. Барт, Германия – 2007 г.). Выставка организации «Прорыв в буднях» (Проект «БРОД», галерея «Моторен хале», г. Дрезден, Германия – 2008 г.). Участие в Биеннале современного искусства «ОСТРАЛЕ» (г. Дрезден – 2008 г.). Участие в международном фестивале перформанса «Голубое противопоставление» (г. Лейпциг, Германия – 2010 г.). Выставка объединения «Дегуманизация» (Болгарский культурный центр, г. Братислава, Словакия – 2011 г.), Участие в международном фестивале перформанса (г. Майнц, Германия – 2012 г.). [2]

Центр неформального образования и культурной деятельности «АЛОС» создан в 2007 г. несколькими молодыми авторами, вышедшими из организации «Искусство в действии». Его основная деятельность направлена на создание подходящей культурной и социальной среды для полноценной жизни в Болгарии. Для достижения поставленной цели деятельность данной организации направлена на создание альтернатив в образовании для подготовки

артистов, формирование публички и стимулирование культурного контекста. Поощряются связи между артистами, менеджерами в сфере культуры, неправительственными организациями, институтами и бизнесом для поддержки культурных сетей. Акцент делается на углублении международных культурных связей, через стимулирование обмена продуктами культуры, артистами и обучающимися в области искусства и культуры. Оптимизируется неформальная образовательная практика в сфере искусства. Применяются средства искусства в сообществах и среди людей в тяжелом положении, с целью преодолеть их социальную и общественную изоляцию. [3]

Объединение «АЛОС» создало образовательную платформу в области современного искусства «Параллельные шаги, параллельные пространства» и сайт при ней: <http://ps.alosbg.com/>. Целью является посредством доступной и синтезированной информации об истории, теории и методике преподавания современного искусства оказать поддержку образованию в области искусства в Болгарии, развить творческое мышление участников, а также их умения и возможности практического использования современных художественных форм.

Создана методическая система применения неформального образования, предлагающая теоретическую и практическую подготовку в следующих областях: лэнд-арт, художественные инсталляции; световое и кинетическое искусство; стрит-арт; интерактивное искусство; цифровая фотография; видео-арт; перформанс, а также знакомство с принципами функционирования художественного контекста.

Основными задачами являются: ознакомление участников с развитием современного искусства, формирование представления о специфическом присутствии современного болгарского искусства в мировых процессах и развитие индивидуальных и коллективных творческих возможностей. Это приводит к накоплению богатого личного опыта во время практической деятельности.

Подготовка проводится на двух уровнях:

Первый уровень – теоретический. На нем проводится входная диагностика для определения входного уровня информированности, настроения и ожиданий участников, посредством метода дискуссии. После определения входного уровня участников проводится лекция, презентация слайдов и показ видеоматериалов, связанных с конкретной формой выражения или художественной практикой знакомства с материей.

Вводный теоретический модуль в начале любого обучения имеет целью помочь участникам сориентироваться в основных тенденциях и формах в искусстве XX в. Ключевым моментом, придающим значимость проекту, является публичная реализация результатов каждого обучения. Именно реализация позволяет участникам получить представление о проделанной работе.

Используемые методы – это изложение, дискуссия и мультимедийный (слайд-презентация, видеопокказ).

Второй уровень – это подготовка, практическая работа, реализация проекта и обратная связь.

Подготовка заключается в создании положительного отношения к данному рода деятельности и постепенном введении в практическую работу. Она осуществляется с помощью игровых методов. Целью является предрасположить участников к креативной и плодотворной работе. Это реализуется в творческих ателье, в которых обучающиеся получают возможность работать в соответствующей области искусства. Создана методическая система, направленная в основном на сферу неформального образования. Учебный материал соответствует уровню обучающихся в сфере визуального искусства – это преимущественно школьники средних специальных школ искусств и студенты, обучающиеся в этой сфере. Возможности применения данной системы находятся в культурно-образовательных проектах, связанных с артистической и молодежной деятельностью.

На завершающем этапе практической деятельности осуществляется реализация проекта перед публикой. Таким образом, достигается ощущение законченности процесса работы. Для осуществления практической работы перед публикой возникает необходимость в использовании организационных методов.

Ожидаемый крайний результат заключается в том, чтобы участники неформального обучения (независимо от модуля) приобрели практический опыт.

В качестве заключительной части проектов используется анкетирование или групповое собеседование для получения представления об оценке, которую можно дать участникам данной формы обучения. Данная информация используется для анализа деятельности, положительных и отрицательных сторон обучения. [4]

Из вышеизложенного становится очевидно, что неформальное образование и деятельность неправительственных организаций оказывает содействие формальному образованию в области искусства, заполняя пробелы в информационном, теоретическом и методическом плане, повышает уровень знаний и расширяет границы реализации творческих способностей преподавателей и учащихся средних и высших художественных школ Болгарии.

Неформальная образовательная практика является хорошей возможностью реализации образования в области искусства. В современной образовательной ситуации она применяется все шире, причем на передний план выдвигается идея образования в течение всей жизни.

Список литературы:

1. Дворянов, О. Въведение в неконвенционалните форми. Симолини, С., 2010

2. Изкуство в действие, История// Art in action (aaa) http://artinaction.eu/?page_id=25. (Дата обращения 20.09.2016 г.)
3. Атанасов, Д. Паралелни стъпки, паралелни пространства // АЛОС <ps.alosbg.com> (15.05.2016 г.)

УДК 159.9

ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

О.В. Кайдорина*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №2»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлена модель психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в условиях общеобразовательной школы, автором представлен алгоритм работы с данной категорией детей.

Ключевые слова: интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные классы, взаимосвязанная система взаимодействия участников психолого-педагогического процесса, адаптированная образовательная программа, индивидуальный учебный план.

The article presents a model of psychological and pedagogical support for children with disabilities, who study in the conditions of a comprehensive school, the author presents an algorithm for working with this category of children.

Key words: integration of children with disabilities into general education classes interrelated system of interaction between participants in the psychological and pedagogical process, adapted educational program, individual curriculum.

В настоящее время происходят большие перемены в обществе в отношении инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С сентября 2016 года для первоклассников с ограниченными возможностями здоровья введены федеральные государственные образовательные стандарты начального образования.

Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные классы предусматривает систематическую коррекционную помощь и психологическую поддержку, т.е. психолого-педагогическое сопровождение, в процессе которого создаются социально-психологические и педагогические условия для дальнейшего успешного обучения и психологического развития каждого ребенка в школьной среде.

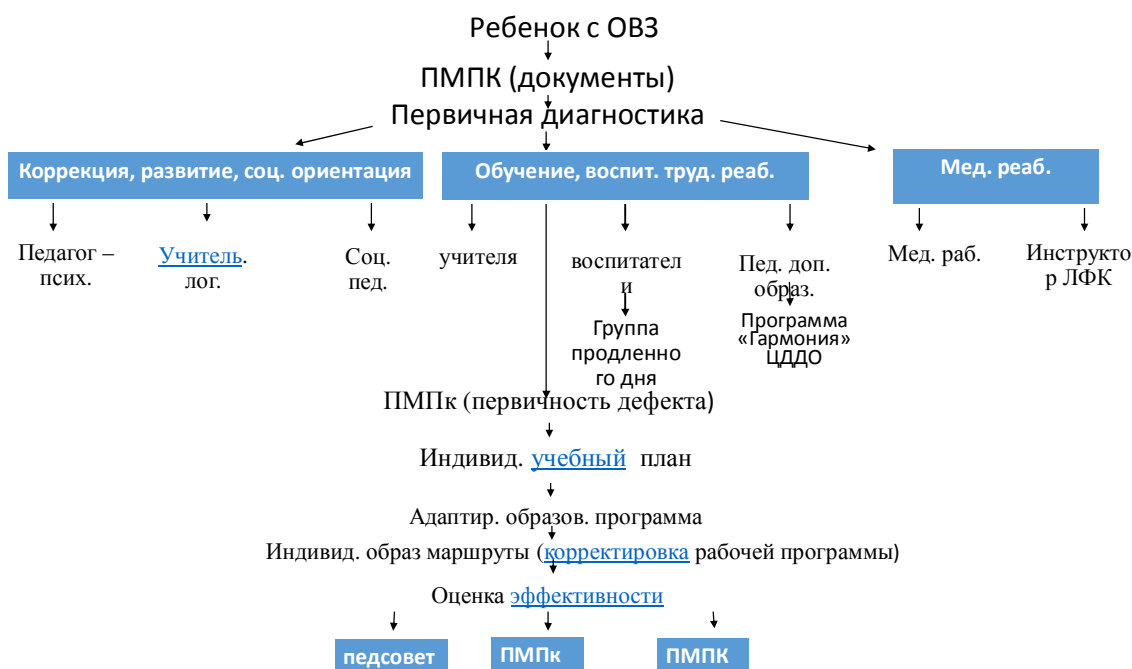
* © Кайдорина О.В., 2017

Психолого- педагогическое сопровождение – это комплексная технология, особый путь поддержки ребенка, помощи ему в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Сопровождать, значит следовать рядом, помогать и поддерживать в пути, помогая преодолевать трудности, которые могут возникнуть у того, кого ты сопровождаешь. Наша школа создает вариативные условия для реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом их психофизических особенностей.

Психолого-педагогическое сопровождение является длительным процессом, предполагающим организованную системную деятельность специалистов, направленную на создание условий для успешного функционирования участников единого образовательного пространства. И здесь важно предусмотреть взаимосвязанную систему сопровождения участников психолого-педагогического сопровождения: педагогов, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей нормы, семей обучающихся.

В школе разработана и адаптирована модель психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Задачами психолого-педагогического сопровождения детей с легкой степенью умственной отсталости, обучающихся в условиях общеобразовательной школы являются:

- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса обучающегося в динамике его психического развития;
- создание социально-психологических и педагогических условий для эффективной адаптации и психического развития обучающихся и обеспечения успешности в обучении;
- оказание помощи в адаптации к новым условиям жизнедеятельности;
- обеспечение систематической помощи детям в ходе обучения;
- организация жизнедеятельности ребенка в социуме с учетом психических и физических возможностей обучающегося;



Сопровождение ребенка начинается задолго до поступления его в первый класс. На закрепленном за нашей школой микрорайоне мы отслеживаем неорганизованных домашних детей. Для таких родителей организуются консультации и обследование школьными специалистами. При необходимости ребенок направляется на консультацию, в городскую психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК). Ведется тесная связь с детскими дошкольными учреждениями, проводятся консилиумы, на которых специалисты школы и дошкольного учреждения проговаривают проблемы детей и обсуждают пути их решения. В школе организована работа «Школы будущего первоклассника». Здесь ребята занимаются на занятиях у педагога – психолога, учителя-логопеда, занятия проводит учитель начальных классов. Социальный педагог беседует с родителями, выясняет условия проживания ребенка, его окружение.

При поступлении ребенка в школу педагоги изучают документы учащихся. В школе, сопровождение в образовательном процессе осуществляют: педагог – психолог, учитель-логопед, социальный педагог (блок коррекции, развития, социальной ориентации), учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования (блок обучения, воспитания, трудовой реабилитации), инструктор лечебной физкультуры, медицинский работник (блок медицинской реабилитации). Каждый член психолого-педагогического сопровождения проводит первичную диагностику ученика. Цель такой диагностики не только определение трудностей ребенка и зоны ближайшего развития, но и выявление детей группы риска.

Карта первичного логопедического обследования учащегося первого класса с ОВЗ.

№	Ф.И.О.	Анамнез	Речевая коммуникативность.	Связная речь	Словарный запас	Граммат. строй	Ситуативный контекст	Графомоторные функции	Фонемат слух	Звуковой анализ и синтез	звукосопроизношение	Пространственные представления	Заключение, уровень речевой успешности

На заседании школьного психолого-педагогического консилиума обсуждаются проблемы и пути обучения и воспитания детей, выявленных при первичной диагностике. Для предотвращения перегрузок, связанных со сменой деятельности и адаптационным периодом специалисты определяют какую помощь нужно оказать ребенку в первую очередь.

На основе выводов школьной психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПк) для ребенка с ограниченными возможностями здоровья разрабатывается индивидуальный учебный план.

Пример части индивидуального учебного плана, формируемого участниками психолого-педагогического сопровождения:

Коррекционно – развивающая область		
Логопедические занятия	2	понед. 14.20, среда 14.20
Обязательные групповые и индивидуальные коррекционные занятия	1	четверг 14.00
Психокоррекционные занятия	2	вторник 15.00, пятница – 15.00
Ритмика	1	среда 15.00
Внеурочная деятельность		
ЛФК (в рамках ФСК «Олимп»)	1	вторник 10.30
Программа «Гармония», Центр дополнительного образования (в рамках сетевого взаимодействия)	2	понед. 12.00, пятница 12.00
Досугово – игровые занятия (группа продленного дня)	1	Пятница 14.00

На основе выводов школьной ПМПк, индивидуального учебного плана и рекомендованной образовательной программы специалисты составляют адаптированную образовательную программу. Эта программа имеет такую же структуру, что и для детей нормы, но обязательно прописываются специальные образовательные условия, характеристика ребенка с ограниченными возможностями здоровья, система оценивания. На каждого ребенка составляется индивидуальный образовательный маршрут, в котором предусмотрены рекомендации для родителей, учителей, других участников сопровождения.

Примерная индивидуальная карта маршрута речевого развития ученика первого класса с ограниченными возможностями здоровья.

Ф.И.О.	
Артикуляция	Н
Темп, внятность	Невнятная
Слоговая структура	Нарушена
Словарный запас	Ограничен
Связная речь	Грубое недоразвитие
Лексико-грамматический строй речи	Выраженные аграмматизмы: окончания, согласование.
чтение	побуквенное
письмо	-
рекомендации	Специальные образовательные условия (СОУ) Скороговорки Составление рассказов Пропевание гласных

Нарушение звукопроизношение и фонематических процессов.

Ф.И.	с\з	ц	ж\ш	ч\щ	Г,к,х	р\л	с\ш	з\ж	с\ц	с\ч	с\щ	ч\щ	ч\ц	ш\щ\ч\ть	б\п	в\ф	г\к	д\т	Т\м\с

Каждые три месяца с помощью промежуточной диагностики проводится корректировка индивидуального маршрута и рабочей программы. Такая карта хорошо показывает динамику развития учащегося. Оценка эффективности работы с учеником у каждого специалиста своя: тесты, мониторинги, письменные работы, устный опрос. Она обсуждается на трех уровнях: педагогический совет, школьная ПМПк и центральная ПМПк.

Примерный диагностический мониторинг речевого развития учащихся первых классов с ограниченными возможностями здоровья (1 полугодие)

№	Ф.И.	Написание букв	Списывание с печатного текста	Чтение	Понимание прочитанного	Звукопроизношение	Фонематические процессы	Словарь	Связная речь	Письмо под диктовку

1		отдельные буквы	-	буквы	-	(р,л)	недостаточ но	ниже нормы	отдельные предложен ия	-

По результатам диагностики проводится активное консультирование учителей и родителей по вопросам эффективности проводимой работы. Такая модель, по нашему мнению, отражает структурно- организационные и содержательно-процессуальные особенности психолого-педагогического сопровождения детей с легкой степенью умственной отсталости, обучающихся в условиях общеобразовательной школы, положительно влияет на достижение результатов обучения.

Список литературы

1. Закон Российской Федерации «Об образовании».
2. Каше Г.А. Логопедическая работа в первом классе вспомогательной школы. – М., 1957.
3. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М. ВЛАДОС, 2001.
4. «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» – Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06

УДК 376.1

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ (ЛЕГКАЯ СТЕПЕНЬ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЮ) В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т.М. Головинова*

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №2»

г. Лесосибирск, Россия

В статье представлен опыт работы педагога в обучении детей с нарушенным интеллектом в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: обучение детей с нарушенным интеллектом, методы и приемы работы с детьми с легкой степенью умственной отсталости.

The article presents the teacher's experience in teaching children with impaired intellect in a comprehensive school.

* © Головинова Т.М., 2017

Key words: education of children with impaired intellect, methods and methods of working with children with mild mental retardation.

В настоящее время весьма актуален вопрос обучения детей с нарушенным интеллектом в общеобразовательной школе, как вопрос, отвечающий социальным запросам современного общества. Совместное обучение умственно отсталых детей с нормально развивающимися сверстниками в общеобразовательных учреждениях требует создания специальных педагогических условий, обеспечивающих реализацию интегрированного подхода. В работе с умственно отсталыми детьми необходимо учитывать особенности их развития.

При совместном обучении нормально развивающихся детей и детей с особенностями психофизического развития учителю важно одинаково понимать и принимать всех учащихся, учитывать их индивидуальные особенности. В каждом ребенке необходимо видеть личность, которая способна воспитываться и развиваться. На уроках педагогу необходимо создавать такие условия, чтобы дети могли контактировать друг с другом, ученики класса в равной мере должны быть вовлечены в коллективную деятельность, каждый школьник по мере своих способностей должен быть включен в общий учебно-воспитательный процесс.

В начале первой четверти проводится работа по диагностированию познавательных возможностей учеников с легкой степенью умственной отсталости, после чего составляется индивидуальный план по работе с данными детьми. Психолог школы заводит психолого-педагогическую карту, намечает пути коррекции, индивидуальные занятия, т.к. дети имеют волевые расстройства, эмоциональные переживания. В конце каждой четверти проводится мониторинг результативности усвоения содержания учебного материала, с результатами которого знакомятся родители детей.

Существуют основные правила работы в классе, где есть дети с ОВЗ:

1. Предоставлять каждому ребенку возможность работать в присущем ему темпе. Использовать упражнения с пропущенными буквами или слова. Объем работы должен увеличиваться постепенно и согласовываться с индивидуальным темпом. Выполнение меньшего объема работы позволяет менее подготовленному ребенку успешно с ней справиться, что, в свою очередь, помогает ему почувствовать себя участвующим в общей работе.

2. Регулярная смена видов деятельности и форм работы на уроке позволяет всем детям без исключения снять напряжение, повысить внимание.

3. Для снятия напряжения существуют разные педагогические «секреты», например: детям разрешается на уроке занять на какое-то время удобное положение: работать стоя за конторкой, при желании поменять рабочее место; походить на носках, сделать стойку на одной ноге и т.д.

4. Почти всем детям необходимо проговаривать последовательность своих действий вслух. Необходимо учить детей говорить тихо, вполголоса, шептать «губами», чтобы не мешать другим. Но нельзя запрещать детям

говорить вслух т.к. через внешнюю речь происходит осмысленное освоение нового и трудного материала.

5. Важно следовать за естественной потребностью ребенка в познавательной деятельности, а не навязывать ее. Учителя по возможности предлагают детям задания, которые бы они выполняли с удовольствием.

6. Таким детям постоянно требуется одобрение, поощрение и контроль со стороны значимых для него взрослых, без которых учебная деятельность становится не значимой.

7. Дети с ограниченными возможностями здоровья на уроке могут показывать карточку в соответствии с их настроением в начале и в конце занятия. В данном случае можно проследить, как меняется эмоциональное состояние ученика в процессе занятия.

Специфика методов обучения в школе для детей с ОВЗ заключается в их коррекционной направленности. Это понятие включает:

- замедленность обучения и частую повторяемость,
- подачу учебного материала малыми порциями,
- максимальную развернутость и расчлененность материала,
- наличие подготовительного периода в обучении,
- постоянную опору на опыт ребенка.

Чтобы методы работали надежно и эффективно, необходимо правильно их выбрать и применить. Ценность метода реализуется в том случае, если он:

- обеспечивает общее развитие умственно отсталого школьника,
- делает обучение доступным и посильным,
- обеспечивает прочность знаний,
- учитывает индивидуальные особенности ребенка,
- способствует активизации учебной деятельности аномального ученика.

В процессе обучения русскому языку проводится работа над устранением недостатков всех сторон речи ребенка. Неточность и бедность словаря, неправильное употребление грамматических форм, синтаксических конструкций устраняются на всех занятиях по русскому языку, будь то уроки, посвященные развитию устной речи, чтению, практическим грамматическим упражнениям или грамматике и правописанию.

Работа учителя над развитием речи умственно отсталых учащихся сводится к решению следующих задач.

1. Изучение речевого развития учащихся. Необходимо выявить речевые недостатки ребенка, возможные пути их устранения для более успешной работы с детьми. Изучение речи детей преимущественно осуществляется на первом году обучения.

2. Исправление дефектов речи и отработка произносительных навыков осуществляется в младших классах. Становление произносительных навыков — важнейшая задача начальной школы.

3. Уточнение, обогащение, активизация словарного запаса происходит в течение всего процесса обучения.

4. Развитие умения грамматически правильно оформлять предложения также происходит во всем курсе русского языка.

5. Коррекция недостатков и развитие диалогической и монологической форм устной речи осуществляется все годы обучения, но фундамент закладывается в младших классах.

Организуя работу на уроках литературного чтения, необходимо опираться на эмоциональный настрой детей для воспитания у них любви к Родине, честности, трудолюбия, дисциплинированности и других качеств.

Принимая во внимание нарушение у умственно отсталых учащихся связей между предметно-образным и логическим мышлением, между словом и действием, учитель использует такие приемы работы, которые повышают воспитательное воздействие художественных произведений:

- выразительно прочитывает текст целиком или наиболее важные для его понимания части,
- помогает детям сравнить поступки персонажей с их собственным поведением.

На уроках чтения также можно использовать иллюстрации-слайды. Помимо картинки они содержат некоторый текст с пропущенными словами. Ребенок, после прочтения текста и его анализа смотрит на иллюстрацию, вспоминает содержание, помощником ему выступает текст, подписанный снизу. Однако некоторые (важные) слова в тексте пропущены. Ученик должен сам вспомнить их и вставить в свой рассказ.

В процессе обучения математике учащиеся учатся комментировать свою деятельность, давать полный словесный отчет о решении задачи, выполнении арифметических действий или задания по геометрии. Все это имеет огромное значение для коррекции недостатков мышления умственно отсталых школьников. Одним из самых эффективных способов развития интереса к математике является использование дидактических игр. Они позволяют однообразный материал сделать интересным для учащихся. В игре ребенок незаметно для себя выполняет большое число арифметических действий, тренируется в счете, решает задачи, обогащает свои пространственные, количественные и временные представления, выполняет анализ и сравнение чисел, геометрических фигур. Приведу примеры некоторых из них.

Игра в лото.

Материал игры: карточки (8х4 см), которые разделены на четыре равные части. В каждой части карточки нарисованы предметы или геометрические фигуры разных размеров. Трафаретки предметов или геометрических фигур, равные по размеру нарисованным на карточках. Содержание игры: каждый ученик должен подобрать к нарисованному на карточке предмету такой же величины трафаретку. Затем учитель проверяет, правильно ли дети расставили трафаретки на карточках лото.

Игра «Молчанка»

Материал игры: таблички с цифрами, числовые фигуры.

Содержание игры. Учитель показывает табличку с цифрой, например, 8. Каждый ученик должен показать две числовые фигуры (с изображением кружочков). Сумма их должна составлять восемь. Учитель жестом вызывает последовательно к доске учеников, которые дали разные варианты состава числа. Ученики записывают эти варианты на доске.

Математические знания должны найти широкое применение и на уроках других дисциплин. Например, на уроках ручного труда учащиеся вырезают из бумаги, лепят из пластилину дидактический материал для уроков математики, одновременно закрепляя навыки счета. Они обводят и вырезают геометрические фигуры (квадраты, прямоугольники, треугольники, круги), учатся различать и называть их.

Для оценки учащихся с легкой степенью умственной отсталости в ходе промежуточной и итоговой аттестации, учителями разрабатываются индивидуальные контрольные задания с учетом того уровня, которого учащиеся смогли достичь в процессе обучения. Оценивается продвижение относительно самих себя, без сравнения результатов со сверстниками.

Основные требования к уроку при работе с детьми с ОВЗ (легкая степень умственной отсталости):

- разнообразные виды деятельности
- обращение к опыту ребенка (окружающий мир, технология, изо)
- комфортные условия на уроке
- ребенок должен испытывать успех в преодолении трудностей
- задания малыми дозами
- отбор материала с учетом его доступности и практической значимости

для совершенствования речевой практики школьников.

Умственно отсталые дети сегодня достаточно часто поступают в общеобразовательные школы. Педагогу следует помочь ребенку освоиться в коллективе сверстников, постараться подружить его с детьми. Важнее выбрать для него такое место в классе, чтобы в случае затруднений ему легко было оказывать помощь. Ребенок должен активно участвовать в работе класса (группы), не задерживая темп ведения урока, занятия. Нельзя допускать, чтобы что-либо важное осталось непонятым, так как это может привести к недопониманию учебного материала в дальнейшем. Педагог общеобразовательного учреждения должен учитывать при обучении умственно отсталого ребенка особенности его познавательной деятельности. Новый учебный материал, необходимый для усвоения, нужно делить на маленькие порции и представлять для усвоения в наглядно-практических, деятельностных условиях, закрепление проводить на большом количестве тренировочных упражнений, многократно повторять усвоенное на разнообразном материале.

Список литературы:

1. Бражнюкова И.М. Психология умственно отсталого школьника. – М., 2007
2. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики. - М.: Изд. Центр «Академия», 2003.– 272с.

3. Лурия А.Р. Умственно отсталый ребенок. – М., АПН РСФСР, 2006.
4. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М., Просвещение, 2006.

УДК 372.8

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ. 5 КЛАСС. МЕТОДЫ. ПРИЕМЫ. НАХОДКИ.

Л.М. Киселева*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя образовательная школа № 2»
г. Лесосибирск, Россия*

Самооценка начинается там, где ребенок сам участвует в производстве оценки – в выработке ее критериев, в применении этих критериев к разным конкретным ситуациям. В статье раскрывается формирование самооценки на уроках математики в 5 классе, описываются методы, приемы и находки.

Ключевые слова: оценка, отметка, самооценка, методы, приемы, находки

Self-evaluation begins where the child himself participates in the production of the evaluation - in developing its criteria, in applying these criteria to different specific situations. In the article, the formation of self-evaluation in the lessons of mathematics in the 5th form is revealed, methods, techniques and findings are described.

Key words: evaluation, mark, self-assessment, methods, techniques, findings

В обиходной речи учителей, учеников и их родителей не различаются выражения «получить отметку» или «получить оценку». Однако, согласно толковым словарям русского языка слова «оценка» и «отметка» не являются синонимами. Оценка – это мнение человека о ценности, уровне или качестве чего-либо или кого-либо; отметка — это установленное государством обозначение степени знаний ученика. В школьном лексиконе эти два слова сблизилась до неразличимости.

Склейка понятий «оценка» и «отметка» произошла хотя бы потому, что долгие годы наша страна имела единую общегосударственную систему оценивания: пятибалльную отметочную систему. На ней выросли несколько поколений учителей и родителей нынешних школьников, и ей пока что нет серьезных альтернатив ни в педагогическом сознании, ни в педагогической практике. Ребенок нуждается в оценке буквально каждого своего усилия. Но как сделать, чтобы усилие совершалось не ради учительской оценки или хотя бы не только ради нее? Зависимость от внешней оценки снижается тогда, когда

* ©Киселева Л.М., 2017

у человека формируется внутренняя оценочная инстанция - самооценка. «Ты сам себе свой высший суд».

Этот принцип несколько заглушает боль от несправедливых осуждений и несколько отрезвляет хмель от заслуженных похвал. Все согласится с тем, что школа может и должна помочь своим питомцам стать людьми самостоятельными, в частности способными самостоятельно оценивать себя и других.

Самооценка начинается там, где ребенок сам участвует в производстве оценки – в выработке ее критериев, в применении этих критериев к разным конкретным ситуациям. Отметка как основной инструмент оценивания ребенка в школе отменяет задачу развития умений самооценивания. Так памперсы, делая удобной жизнь взрослых, отменяют необходимость приучать ребенка к гигиенической самостоятельности, к контролю своих физиологических импульсов. Да, критерии и способы оценивания дети получают от взрослых. Но если ребенок не допущен к производству оценочных критериев, к их деликатной подстройке к каждой конкретной ситуации, то он несамостоятелен в оценке. Так, ребенок, получающий самую качественную пищу из заботливых и умелых рук взрослого, научится есть и разбираться в оттенках вкуса, но останется несамостоятелен в изготовлении пищи и не сможет прокормить ни себя, ни других.

Сотрудничество учеников и учителя в производстве и применении оценок направлено на развитие у школьников способностей и умений самооценивания как важнейшей составляющей самообучения. Воспитание здоровой самооценки школьников - призвано помочь ребенку обрести, с одной стороны, здоровую, спокойную уверенность в себе, с другой стороны, столь же здоровую самокритичность. Воспитание здоровой самооценки школьников - одна из центральных задач школы, которая помогает формировать у детей умение учиться.

Для того чтобы развитие самооценки было наиболее эффективным, необходимо выполнение следующих условий:

1. Совместная разработка учителем и учениками четких эталонов оценивания для каждого конкретного случая;
2. Создание необходимого психологического настроя учащихся для анализа собственных результатов;
3. Обеспечение ситуации самостоятельного эталонного оценивания школьниками своих результатов;
4. Сопоставление и выводы об эффективности проделанной работы;
5. Составление учащимися собственной программы деятельности на следующий этап обучения с учетом полученных результатов.

В повседневной педагогической практике объектом контроля является конечный результат, поэтому для формирования адекватной самооценки школьников мною используются следующие приемы.

Личный дневник школьника. Используем дневник школьника. С одной стороны, в него включены все необходимые элементы традиционного дневника школьника, а с другой – он предназначен для развития у учащихся самоконтроля и самооценки и самоорганизации.

В начале каждой недели ученики формулируют и записывают цель на этот отрезок времени (текущая неделя), для этого отведена специальная строчка. Например, «Буду активно работать на уроках», «Я постараюсь получать только хорошие и отличные отметки», «Я не опоздаю ни на один урок», «Я выполню все домашние задания», «Я напишу синквейн» и т.д. В конце недели школьники оценивают степень достижения цели, что также фиксируют в дневнике. Например, «Я выполнял домашние задания самостоятельно», «Я получил отличную оценку», «Я не опоздал» и т.д. При ведении дневника ученик постоянно, каждый день контролирует и оценивает свои достижения, анализирует достижения и неудачи, ищет пути устранения недостатков. Ученики проводят самоанализ в конце каждой недели и четверти. Подобная деятельность служит дополнительным источником мотивации ученика и формирует ситуацию успеха. При постоянном и планомерном использовании дневника дети приобретают стойкие навыки самоанализа, самоконтроля, самооценки, умеют находить причины неудач и способы их исправления.

Анализ работы за четверть, за год, за определенный период обучения

В конце каждой четверти проводим самоанализ своей учебной деятельности. Для этого ученик отвечает на следующие вопросы:

- Что удалось в этой четверти?
- Что не получилось? В чем причина?
- Какую цель поставишь в следующей четверти?

В конце учебного года подобный самоанализ проведем вновь.

«Светофор» Применяется для самооценки детьми своего внутреннего состояния и самочувствия по отношению к выполняемым на уроке заданиям. Предлагаю детям зажигать цветные огоньки в тетрадах. Если работа на уроке прошла успешно, ученик активно работал, не испытывал трудностей при изучении нового материала, все задания были понятны, то он рисует на полях зеленый кружок: «Можно идти дальше». Если были небольшие затруднения, не всегда быстро справлялся с поставленной задачей или что-то осталось неясным, то в тетради рисуется желтый кружок: «Нужна небольшая помощь». Красный – срочно нужна помощь!

Цветные поля Ученик, выполняя письменную работу, отчеркивает поля цветными карандашами. Эти цвета имеют смысловую нагрузку: красный – «Проверьте, пожалуйста, всё и исправьте все ошибки, я оценю себя сам, зелёный – «Отметьте, пожалуйста, все ошибки, я сам исправлю и оценю», синий – «Укажите количество ошибок, я их сам найду, исправлю и оценю», чёрный – «Не относитесь, пожалуйста, серьёзно к этой работе, я её делал в спешке» и так далее.

Сигнальные карточки. Самооценка ведется с помощью сигнальных разноцветных карточек. Могут играть 2 функции: при устной работе как обратная связь и «сопоставления своих действий и результата с образцом»

Приемы при рефлексии

«Говорящие рисунки». Если ученик доволен собой, у него все получалось, то он рисует улыбающееся лицо. Если ученику на уроке было временами непросто, не все получалось, то он рисует спокойное лицо. Если учащемуся на уроке было сложно, многое не получалось, то он рисует соответственно грустное лицо.

Словесный.

а) для развития самооценки и самоконтроля в конце уроков задаются следующие вопросы:

- Что ты узнал на уроке?
- Чему научился?
- За что можешь похвалить себя?
- Над чем еще надо поработать?
- Какие задания вызвали интерес?
- Какие задания оказались трудными?
- Достигнута ли поставленная в начале урока цель?

б) используем наглядное пособие, которое помогает в оценивании своих достижений:

«Сегодня на уроке я...»

«Мне удалось...»

«Я могу похвалить...»

«Я недостаточно...»

«Я старался...»

«Задания – ловушки» на рефлекссию усвоенного способа действия (задания можно предложить придумать самим ребятам на дом). Задания с избыточными и недостаточными знаниями

Сопоставления своих действий и результата с образцом

Обоснованный отказ от выполнения заданий. Умение обнаруживать границу своих знаний, обнаруживать задания с недостающими условиями

Телеграмма. Приём актуализации субъективного опыта. Очень краткая запись.

Пример. Кратко написать самое важное, что уяснил с урока с пожеланиями соседу по парте и отправить (обменяться). Написать пожелание себе с точки зрения изученного на уроке и т.д.

Мысли во времени. Рефлексивный прием, способствующий развитию умения осмысливать свой опыт и давать личностную оценку проживаемому опыту.

Учитель называет ключевое слово, как правило, оно тесно связано с темой урока. В течение 1 минуты учащимся необходимо непрерывно записывать свои мысли, которые "приходят в голову" и связаны с заданным

словом. По истечении времени ученики читают записи про себя. Затем мысленно отвечают на следующие вопросы.

Почему я записал именно эти слова?

О чем я думал, когда писал эти слова?

Чтобы я хотел в записях изменить?

Написанное мной имеет или не имеет для меня значение?

Синквей.

Рейтинг. Приём оценивания деятельности учащихся на уроке. Название приема в переводе звучит как «правильно». Прием вводится на время согласования оценки с учеником. Формирует: умение объективно и регулярно оценивать свой труд. Завершив работу, ученик ставит себе оценку. За ту же работу ставит оценку учитель. Записывается дробь. Оценка выставляется в дневник, тетрадь. Рейтинг можно использовать для оценивания докладов, индивидуальных домашних заданий, заданий творческого характера. Пример. Ученик ставит оценку 4, учитель – 5. Результат – дробь 4/5.

«Дерево успехов». Итоги каждого урока можно подводить, используя «Дерево успехов». Учащиеся прикрепляют на нарисованное в тетради дерево плод, цветок или листок: яблоко – «все удалось», цветок – «неплохо поработал, но что-то не совсем получилось», листок – «сегодня не получилось, но я не опускаю руки

«Волшебные линейки». Являются интересной, необходимой и содержательной формой отметки. Эта линейка напоминает ученику измерительный прибор. С помощью этих линеечек можно измерить все что угодно. Оценка ученика предшествует оценке учителя. Такая оценка: позволяет любому ученику увидеть свои успехи (всегда есть критерий, по которому ребенка можно оценить как успешного);

- удерживает учебную функцию отметки: крестик на линейке отражает реальное продвижение в изучаемом предметном содержании;

- помогает избежать сравнения детей между собой (поскольку у каждого из них оценочная линейка только в собственной тетрадке).

Первоначально вводится критерий «К» - красота.

Крестик вверху, если работа написана очень красиво, красивее невозможно.

В середине, если работа выполнена красиво, но могло быть и лучше.

Внизу, если работа написана некрасиво, следующий раз надо постараться

Ученики приходят к необходимости введения других критериев: аккуратность, правильность, старание, интерес, трудность, выдумка. Если самооценка ученика совпадает с учительской оценкой, то таких детей педагог хвалит. Эти ребята уже умеют делать трудное, но важное дело - они умеют оценивать себя сами.

Особую заботу учителя вызывает та группа детей, которые обладают заниженной самооценкой. К такому ребёнку следует проявлять особую оценочную бережность: вообще не критиковать (по крайней мере в первые дни занятий), исправляя ошибки, акцентировать только успехи. Слова-напутствия

учителя - «Пожалуйста, будь к себе добрее». Ученики, оценивающие себя выше, чем учитель, нуждаются в дополнительном разборе критериев оценивания или в маленьком учительском тренинге.

Условные обозначения. При самостоятельной работе с текстом учащиеся делают пометки:

V – «Уже знал это»

+ — «Новое знание»

? – «Не понял, есть вопросы»

0 – «Думал по-другому».

Список литературы:

1. Андреева Е.В. Творческие задания Золотого ключика. Режим доступа: <http://www.trizminsk.org/e/prs/233021.htm>
2. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя. 3-е изд., – М.: Вита-Пресс, 2001.
3. Летние школы НооГен: образовательный экстрим. – М.: Эврика, 2005.– 240 с.
4. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного процесса в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов. 2-е изд., стереотип. – Волгоград. Учитель, 2008.
5. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного процесса в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов. 2-е изд., стереотип. – Волгоград. Учитель, 2008.
6. Ширяева В.А. ТРИЗ - педагогика менеджеру современной школы. – М.,: Сентябрь, 2008
7. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. Москва – Рига: ПЦ «Эксперимент», 1999.

УДК 376

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПРОЕКТ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Т.В. Васильева, И.В. Кайлачакова, Т.Н. Букина*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад «Орлёнок»

г. Абакан, Россия

В статье представлен опыт работы педагогов по формированию здорового образа жизни у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

* © Васильева Т.В., Кайлачакова И.В., Букина Т.Н., 2017

Ключевые слова: укрепление физического и психического здоровья, детский сад компенсирующего вида, нарушение опорно-двигательного аппарата, здоровый образ жизни, практико-ориентированный.

Strengthening of physical and mental health; kindergarten kompensiruyuschego Vida; violation of the musculoskeletal system; a healthy lifestyle; practice-oriented.

Одной из главных задач ФГОС дошкольного образования является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Работая в детском саду компенсирующего вида, мы пришли к выводу, что образовательный процесс требует применения новых методов в работе с детьми с нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА). Одним из наиболее эффективных методов является проектная деятельность. Здоровьесберегающие проекты направлены на формирование здорового образа жизни у детей, сохранение и укрепление здоровья, и профилактику заболеваний.

Мы презентуем один из практико – ориентированных недельных проектов для детей старшего дошкольного возраста с нарушениями опорно – двигательного аппарата «Помоги своим ногам – сам!»

Цель проекта: создание условий для формирования ценностей по сохранению здоровья и привычек здорового образа жизни у детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей.

Задачи:

- создать условия для формирования компетенции детей и родителей в области коррекции и профилактики плоскостопия;
- развивать способности и творческий потенциал каждого ребенка через художественно – творческую деятельность;
- формировать первичные представления детей о своем организме, здоровье, его коррекции и профилактике;
- обеспечить условия для развития познавательно – речевой активности детей;
- обеспечить равные возможности для полноценного развития каждого ребенка через создание специальных условий, соответствующих возрастным, индивидуальным особенностям и склонностям детей.

Основные виды деятельности детей и родителей	Дни недели				
	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
1 неделя					
Образовательное событие	«Что расскажет нам наш организм»	«Как устроен человек?»	«Возможности наших ног»	«Помоги своим ногам – сам!»	«Оказывается, они могут...»
Образовательная деятельность	«Что мы знаем о своем здоровье?» экскурсия в медицинский кабинет	«Познай себя сам»	«Знакомые незнакомцы»	«Ухаживай за своими ногами!»	Конкурс «Простые правила» между старшей и подготовительной группой (конкурс по здоровьесбережению)
Рассказывание, беседа, словесные игры и т. д.	<u>Совместная деятельность:</u> Ситуативная беседа с детьми «Наше самочувствие» Поиск решения проблемы: беседа «Как мы можем себе помочь?» Способы решения проблемы – составление плана мероприятий вместе с детьми, обсуждение будущего проекта	<u>Совместная деятельность:</u> Ситуативная беседа утром «Что мы знаем о строении человека, что хотим узнать?» Словесная игра «Кто что делает?» [4:64] Эвристическая беседа в конце дня «Что я узнал о себе»	<u>Совместная деятельность:</u> Словесная игра «О чем еще так говорят?» (идет – снег, зима, мальчик, собака, время; бегают (человек, лиса; прыгает – мяч, белка, заяц, ребенок) Рассказывание о своем исследовании «Что могут наши ноги?»	<u>Совместная деятельность:</u> Ситуативная беседа «Что полезно, что вредно нашим ногам?» Развитие координации речи с движением «Вот они, сапожки»[6:38]	<u>Совместная деятельность:</u> Эвристическая беседа «Что такое здоровье и как его сохранить?»
Экспериментирование	<u>Совместная деятельность</u>	<u>Совместная деятельность :</u>	<u>Совместная деятельность:</u>	<u>Совместная деятельность:</u>	<u>Совместная деятельность:</u>

моделирование	Измерение физиологических показателей (рост, вес, давление) в медицинском кабинете	«Моторчик внутри нас» [4:62] «Кто сильнее?» (эспандер) «Сколько воздуха помещается в нас?» [3] «Жмурки»[4:51] <u>Самостоятельная деятельность:</u> Игра «Чудесный мешочек»	Исследование «Сходство и различия наших ног» отпечатки ног из гипса <u>Самостоятельная деятельность:</u> Игра «Найди пару»	Эксперимент «С кочки на кочку» <u>Самостоятельная деятельность:</u> Игры по желанию детей	Опыт «Ногам своим не верю» <u>Самостоятельная деятельность:</u> Игры по желанию детей
Чтение художественной литературы	<u>Совместная деятельность:</u> Чтение «Доктор Айболит» К. Чуковский	<u>Совместная деятельность:</u> Чтение и обсуждение Э. Мошковская «Доктор, доктор, как нам быть?» Заучивание стихотворения «Все, кто хочет быть здоров!»	<u>Совместная деятельность:</u> Чтение Э. Успенский «Детский врач»	<u>Совместная деятельность:</u> Г. Сапгир «Будьте здоровы»	<u>Совместная деятельность:</u> С. Михалков «Тридцать шесть и пять», «Чудесные таблетки»
Игры (настольно-печатные и дидактические)	<u>Самостоятельная деятельность:</u> Лото «Профессии»	<u>Самостоятельная деятельность:</u> Дидактическая игра «Собери картинку»	<u>Самостоятельная деятельность:</u> Настольно – печатная игра «Валеология»	<u>Самостоятельная деятельность:</u> Настольно – печатная игра «Мы спортсмены»	<u>Самостоятельная деятельность:</u> «Выложи узор» (выкладывают узоры пальцами ног)
Художественно-творческая деятельность: рисование аппликация лепка	<u>Самостоятельная деятельность:</u> Рисование по сказке «Доктор Айболит»	<u>Самостоятельная деятельность:</u> Рисование по впечатлениям. Лепка «Мы на прогулке»	<u>Совместная деятельность:</u> Рисование «Детские истории в следах» <u>Самостоятельная деятельность</u> Предложить детям	<u>Совместная деятельность</u> Рисование ногами (кисть держат пальцами ног) Аппликация «Плакат «Уход за ногами»	<u>Совместная деятельность:</u> Оформление вместе с детьми выставки рисунков и поделок для детско – родительской

			обвести ступни своих друзей и вырезать их.		гостиной
Физическая культура	<u>Совместная деятельность:</u> Утренняя корректирующая гимнастика <u>Зарядка для ног после сна:</u> «Дорожка здоровья» - ходьба по массажным коврикам Рисование пальчиками ног по песку или гороху (материал выбирают дети)	<u>Совместная деятельность:</u> Утренняя корректирующая гимнастика <u>Зарядка для ног после сна</u> <u>Самостоятельная деятельность:</u> Лечебные игры с массажными дорожками, мячиками, обручами	<u>Совместная деятельность:</u> Утренняя корректирующая гимнастика <u>Зарядка для ног после сна</u> <u>Самостоятельная деятельность:</u> Рисование пальчиками ног по песку или гороху (материал выбирают дети)	<u>Совместная деятельность:</u> Утренняя корректирующая гимнастика <u>Зарядка для ног после сна</u> <u>Самостоятельная деятельность:</u> Лечебные игры с массажными дорожками, мячиками, обручами	<u>Совместная деятельность:</u> Утренняя корректирующая гимнастика <u>Зарядка для ног после сна</u> <u>Самостоятельная деятельность:</u> Лечебные игры с массажными дорожками, мячиками, обручами
Наблюдения (экскурсии, прогулки)	«Чистый – грязный снег» о влиянии загрязненного воздуха на состояние окружающей среды. Наблюдение «Следы на снегу»	Исследование на прогулке: «Что нам помогает не замерзнуть на прогулке?»	Исследование на прогулке: «В какой обуви теплее зимой?»	Наблюдение за гололёдом: формирование элементарных представлений о гололёде, как о явлении природы, знакомство с правилами поведения при гололеде.	Экскурсия вокруг детского сада по «Веселым следам»
Сюжетно - ролевая игра, досуг	Сюжетно - ролевая игра «В больнице»			Спортивный досуг «Мой папа - самый лучший» (во второй половине дня)	
Подвижные и малоподвижные	П.и. «Снежки» Лечебная подвижная	П.и. «Жмурки» Лечебная подвижная	П.и. «Выше ноги от земли»	М. п. игра «Отыщи то, что начинается на звук	П.п. игра «Мяч бросай, не теряй»

ые игры	игра «Мяч бросай, не теряй» [1:53]	игра «Найди клад» [1:44]	Лечебная подвижная игра «Кто первым соберет простынку» [1:56]	К» П.и. «Совушка» [1:45]	[1:53]
Развитие представлений о труде взрослых	Рассматривание сюжетных картинок о медицинских профессиях	Экскурсия в физиокабинет, интервью у медсестры физиокабинета	Беседа с ортопедом о его профессии	Наблюдение за трудом дворника (что он делает во время гололёда, предложить помочь ему)	
Ручной труд и конструирование		<u>Совместная деятельность:</u> Мастерская по изготовлению оборудования для профилактики плоскостопия – по запросу родителей и детей по результатам анкетирования		<u>Совместная деятельность:</u> Мастерская по изготовлению оборудования для профилактики плоскостопия – по запросу родителей и детей по результатам анкетирования	
Взаимодействие с родителями	Анкета по теме «Какое место занимает лечебная физическая культура в вашей семье?» По результатам анкет составление плана мероприятий с родителями по их предложениям, исследование «Что могут наши ноги?» - семейный реферат	Пятиминутки: - консультации для родителей по результатам анкет Фоторепортаж «Корректирующая гимнастика после сна»	Папка - передвижка «Игровой самомассаж», «Актуальные вопросы соблюдения ортопедического режима дошкольника с нарушениями опорно - двигательного аппарата дома»	Пятиминутки - консультации с родителями по результатам анкет. Участие пап в спортивном празднике «Мой папа - самый лучший» Буклет «Коррекционная гимнастика для ног дома»	Детско – родительская гостиная «Сохрани здоровье ног – сам!» Выставка оборудования, изготовленного детьми, рисунков и поделок по теме проекта

Взаимодействие со специалистами	Занятие по физической культуре с инструктором Индивидуальная корректирующая гимнастика с инструктором по физической культуре	Индивидуальная корректирующая гимнастика с инструктором	Занятие по физической культуре с инструктором Индивидуальная корректирующая гимнастика с инструктором по физической культуре	Индивидуальная корректирующая гимнастика с инструктором	Занятие по физической культуре с инструктором на улице Индивидуальная корректирующая гимнастика с инструктором по физической культуре

Список литературы:

1. Галанова А.С. Игры, которые лечат (для детей от 5 до 7 лет). – М.: Педагогическое общество России, 2005.
2. Дыбина О.В., Рахманова Н.П., Щетинина В.В. Неизведанное рядом: Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников / О.В. Дыбина (отв. ред.). – М.: ТЦ Сфера, 2004
3. Организация деятельности детей на прогулке. Подготовительная группа / авт. – сост. Т.Г.Кобзева, И.А.Холодова, Г.С.Александрова. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2013
4. Сайт festival.1september.ru/articles/630075/
5. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: Уроки здоровья для детей 5 – 8 лет. – Ярославль: Академия развития, академия Холдинг, 2003.
6. 33 лексические темы. Пальчиковые игры, упражнения на координацию слов с движением, загадки для детей (6-7 лет) / Авт. – сост. А.В.Никитина. – СПб.: КАРО, 2009
7. Хрестоматия по детской литературе: Учеб. пособие для пед. уч.-щ / Сост. М.К. Боголюбская, А.К. Табенкина; Под ред. Е.Е. Зубаревой. – 9-е изд., перераб. – М.: просвещение, 1984
8. Ю. Красный Арт – всегда терапия. Развитие детей со специальными потребностями средствами искусств. – Изд. ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования». – М., 2006

УДК 376.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ЗАУЧИВАНИИ СТИХОТВОРЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

*С.Ю. Замотаева**

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Детский сад «Журавлик»
г. Абакан, Хакасия*

Статья говорит об актуальности использования мнемотехники для запоминания стихотворений с дошкольниками. Особое внимание уделяется работе с мнемотаблицами в игровой форме, при заучивании детьми дошкольного возраста стихотворений. Основное содержание статьи заключается в использовании наглядной схемы, которая выступает в качестве плана речевого высказывания ребенка.

Ключевые слова: мнемотехника, стихотворение, дошкольный возраст.

The article speaks about the urgency of using mnemonics for memorizing poems with preschoolers. Particular attention is paid to working with mnamotablitsami in a game form, when

* © Замотаева С.Ю., 2017

memorizing children of preschool age poems. The main content of the article is the use of an intuitive diagram that acts as a plan for the child's speech utterance.

Key words: mnemonics, poem, preschool age.

В своей работе я всё чаще сталкиваюсь с такими проблемами в развитии детей, как маленький словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении и плохое развитие связной речи. Поэтому передо мной встала задача, как помочь детям решить эти проблемы, чтобы им было интересно и легко на занятиях.

Актуальность мнемотехники для дошкольников обусловлена тем, что в дошкольном возрасте у детей преобладает наглядно-образная память, и запоминание носит в основном произвольный характер: дети лучше запоминают события, предметы, факты, явления, близкие их жизненному опыту. Мнемотехника помогает детям упростить процесс непосредственно-образовательной деятельности. Дети обучаются в интересной игровой форме, без умственных и эмоциональных перегрузок.

Приёмы мнемотехники у детей дошкольного возраста облегчают процесс запоминания и увеличивают объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций.

Мнемотехника – в переводе с греческого - «искусство запоминания». Мнемотехника это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание рассказа, сохранение и воспроизведение информации, и конечно, развитие речи.

Основные задачи в мнемотехнике:

1. Совершенствование лексико-грамматических средств языка, звуковой стороны речи в сфере произношения, восприятия и выразительности.
2. Формирование навыков перекодирования информации, то есть преобразование абстрактных символов в образы.
3. Развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении.
4. Развитие творческих способностей, фантазий.
5. Развитие памяти, внимания, образного мышления и речи.

Содержание мнемотаблиц включает в себя графическое или частично графическое изображение предметов, персонажей, явлений природы, т. е можно нарисовать все то, что посчитаете нужным. Главное – нужно передать условно-наглядную схему, изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Работа в мнемотехнике строится от простого к сложному. Работа начинается с простейших мнемоквадратов, затем, последовательно переходим к мнемодорожкам, и позже - к мнемотаблицам.

Для изготовления мнемотаблиц не требуются высокие художественные способности: любой в состоянии нарисовать подобные символические изображения предметов и объектов к выбранному рассказу, сказке. Я не владею

художественными способностями и беру часто готовые мнемотаблицы из интернетных ресурсов.

Хотелось бы сказать, что детям очень нравится рисовать и работать с мнемотаблицами, они увлекаются этим и просят все новые и другие тексты.

Наглядная схема выступает в качестве плана речевого высказывания. Ребенок знает, что мнемотаблица помогает ему, он видит с чего он может начать, чем продолжить и уточнить свой рассказ, а также как его завершить. И процесс разучивания стихотворения становится интересным и быстрым.

Таким образом, можно в игровой, ненавязчивой форме разучить стихотворение и развивать речь ребёнка.

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений.

Использование опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает занятие в игру. Использование приёмов мнемотехники в работе с детьми с ТНР позволяет достичь хороших результатов в развитии связной речи дошкольников.

Целью является формирование у детей интереса к заучиванию стихов; расширению словарного запаса, развитию связной речи дошкольников.

Используя мнемотехнику:

- у детей увеличивается круг знаний об окружающем мире;
- появляется интерес к заучиванию стихов;
- словарный запас выходит на более высокий уровень;
- дети преодолевают робость, застенчивость, учатся свободно держаться перед аудиторией.

Весь процесс разучивания стихотворения заключается в следующем: каждое слово или словосочетание обозначается картинкой или изображением и таким образом все стихотворение зарисовывается схематически. После этого ребенок, используя графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком по памяти.

Работа начинается с простейших мнемоквадратов. Так проводится работа над словом. Например, даётся слово «мячик», его символическое обозначение. Дети постепенно понимают, что значит «зашифровать слово». Для 3-5 лет необходимо давать цветные мнемотаблицы, так как в памяти у детей быстрее остаются отдельные образы: огурец – зелёный, солнышко – жёлтое, небо – синее. В старшем дошкольном возрасте можно давать детям – чёрно-белые мнемотаблицы. Дети постепенно понимают, что значит «зашифровать слово». Затем последовательно переходим к мнемодорожкам. Потом переходим к поэтапному кодированию сочетаний слов, запоминанию и воспроизведению текста по условным символам. И позже к мнемотаблицам. Количество ячеек в таблице зависит от сложности и размера текста, а также от возраста ребёнка.

Требования к мнемотаблицам:

Младший дошкольный возраст – таблица на 4 клетки (2x2), на 9 клеток (3x3)

Средний дошкольный возраст – таблица на 9 клеток (3x3), на 16 клеток (4x4)

Старший дошкольный возраст – таблица на 16 клеток (4x4), на 25 клеток (5x5)

Этапы работы над стихотворением:

1. Педагог выразительно читает стихотворение.
2. Педагог сообщает, что это стихотворение ребенок будет учить наизусть. Затем еще раз читает стихотворение с опорой на мнемотаблицу.
3. Педагог задает вопросы по содержанию стихотворения, помогая ребенку уяснить основную мысль.
4. Педагог выясняет, какие слова непонятны ребенку, объясняет их значение в доступной для ребенка форме.
5. Педагог читает отдельно каждую строчку стихотворения. Ребенок повторяет ее с опорой на мнемотаблицу.
6. Ребенок рассказывает стихотворение с опорой на мнемотаблицу.

Мнемотаблицы так же можно использовать при обучении детей составлению рассказов, пересказу сказок, разучивании загадок, потешек во всех возрастных группах ДОУ.

Предлагаю вам поиграть в игру «Не зевай, нужную картинку вставляй».

Стихотворение «Осень»

Ходит осень в нашем парке.

Дарит осень всем подарки.

*Бусы красные - рябине, фартук розовый -
осине, зонтик желтый - тополям,
фрукты осень дарит нам.*

Педагог читает стихотворение, а дети выкладывают разрезные цветные картинки и накладывают их в пустые квадраты по ходу текста. Затем педагог еще раз читает стихотворение и все проверяют себя и если у всех все верно, то можно переходить к чтению и заучиванию стихотворения, опираясь на мнемотаблицу. Для младшего возраста лучше использовать готовые картинки.

Теперь предлагаю вам поиграть в игру с этим же стихотворением, но в другом варианте «Черное преврати в цветное».

Детям предлагаю готовые мнемотаблицы в черно-белом варианте, их задача -превратить их в цветные согласно тексту стихотворения. Такую работу можно проводить и с другими стихотворениями, чем больше разных вариантов работы с одним и тем же тестом, тем быстрее и лучше дети его запомнят.

Очень нравится детям игра «Угадай стихотворение»

Педагог предлагает детям 2-3 готовые мнемотаблицы и зачитывает тест стихотворения, задача детей – угадать, на какой мнемотаблице изображено данное стихотворение. Например, (отрывок)

Я рубашку сшила мишке,

Я сошью ему штанишки,

Надо к ним карман пришить

И конфетку положить.

(З.Александрова)

Ну, а теперь предлагаю поучаствовать в составлении мнемотаблицы при разучивании стихотворения «Космонавт». Послушайте его:

*В темном небе звезды светят,
Космонавт летит в ракете.
День летит и ночь летит
И на землю вниз глядит.
Видит сверху он поля,
Реки, горы и моря.
Видит он весь шар земной,
Шар земной – наш дом родной.
В. Степанов*

Предлагаю детям листы бумаги и карандаши или фломастеры. Предлагаю детям рисовать вместе со мной. Рисуем картинки схематично.

– «В темном небе звезды светят». Что мы можем нарисовать или выбрать из вырезанных картинок к этой строчке? (небо и звезды). Правильно.

Следующая строчка – «Космонавт летит в ракете». Рисуем все строчки стихотворения по такой технологии.

– Наше стихотворение «нарисовано», мнемотаблица готова. А теперь, глядя на свои мнемотаблицы, прочтите стихотворение без опоры на текст. Вам понравилось? Так можно нарисовать любое стихотворение от простого до сложного. Восточная мудрость гласит: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму».

Поэтому нарисованное запечатлевается в памяти лучше, потому что закрепляется не только слово, но и образ, и движение руки.

Таким образом, с помощью данного метода и настроя на позитивный результат, дети получают огромное удовольствие, у них развивается фантазия, существенно сокращается время на заучивание стихотворения, и кроме этого развиваются творческие способности у детей. Знание стихотворений обогащает словарь ребенка, формирует навыки правильного произношения слов и отдельных фраз, формирует культуру речи. Чем раньше мы будем учить детей рассказывать или пересказывать, используя метод мнемотехники, тем лучше мы подготовим их к школе, так как связная речь является важным показателем умственных способностей ребенка и готовности его к школьному обучению.

Список литературы:

1. Белоусова С. Развитие лексики и грамматического строя речи у дошкольников.– 2005.
2. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. – 2001.
3. Козаренко В.А. Что такое мнемотехника? Режим доступа: <http://uchebnik-online.net/book/353-uchebnik-mnemotexniki-sistema-zapominaniya-dzhordano-uchebnik-kozarenko-va/11-chto-takoe-mnemotexnika.html>
4. Малетина Н. Моделирование в описательной речи детей с ОНР. – 2004.

5. Олейник Н. А. Формирование связи слова и образа при запоминании и воспроизведении поэтического текста у детей с общим недоразвитием речи посредством мнемотехники. – Новосибирск, 2008.
6. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 64 с.
7. Чохонелидзе Н. Учим стихи по картинкам. 2006.

УДК 37.07

РОЛЬ ИНФОРМАЦИИ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

А.А. Серебрякова*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад
общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-
речевому направлению развития детей №43 «Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной статье проанализирована основная роль информации в процессе управления дошкольным образовательным учреждением. Автор выделяет характеристики управленческой информации, от которых зависит качество принимаемых руководителями управленческих решений, направленность и точность их управленческих воздействий, а также признаки ее сбора, как инновационной по своему содержанию, позволяющей осуществлять управление общеобразовательным учреждением в соответствии с требованиями социального заказа.

Ключевые слова: информация, управление, управленческая информация, инновация.

This article analyzes the main role of information in the management of preschool educational institution. The author highlights the characteristics of management information depends on the quality of the accepted leaders of management decisions, focus and precision of their management actions, as well as characteristics of its collection, innovative in its content, allowing the management of public institution in accordance with the requirements of the social order.

Key words: information management, information management, innovation.

Для развития человеческого общества, с переходом к рыночным отношениям, наряду с материальными, инструментальными, энергетическими, наиболее значимым ресурсом становится информация. Информация во все времена была нужна людям как средство управления своими действиями, принятия результативного решения.

* © Серебрякова А.А., 2017

Настоящее время характеризуется небывалым ростом объема информационных потоков. Это относится практически к любой сфере деятельности человека. Много информации пролетает мимо нас. Естественная реакция на такую ситуацию – увеличение темпа общения между людьми, сокращение времени на ознакомление с новой информацией. Появился даже новый принцип передачи информации: «Только главное и очень кратко».

Данные, несущие в себе новизну и полезность для работника, принимающего решение, называются информацией.

Информация – база процесса управления. Без нее нельзя сформулировать цели управления, оценить ситуацию, определить проблемы, подготовить, принять решения и оценить их результаты, держать под контролем их выполнение.

В процессе управления дошкольным учреждением каждый день руководитель сталкивается с обменом информацией. Он докладывает своим подчиненным информацию, необходимую для выполнения их работы, подчиненные представляют руководителю отчеты о выполненной работе. Сотрудники передают друг другу разнообразную информацию, без которой учреждение не может существовать и функционировать. С одной стороны, информация – это результат труда руководителя учреждения. Так, в приказах, инструкциях, распоряжениях, служебных записках лежит информация, которую требуется довести до сотрудников. С другой стороны, предмет труда руководителя, т.е. это то, на что направлены их трудовые усилия, а именно сбор, обобщение информации, производство различного рода расчетов, осуществление анализа собственных данных и т.п.

Процесс обмена информацией так важен для жизни учреждения, что с позиции концепции информации все управление дошкольным учреждением как раз и является непрерывным процессом ее сбора, обработки, хранения и рассредоточения.

Так, в качестве инноваций в управлении современном дошкольным образовательным учреждением можно выделить изменения в содержании управленческой информации.

Под управленческой информацией нами понимается совокупность сведений об определенных прецедентах, отображающих положение управляемой системы в целом и ее отдельных компонентов. Вследствие этого умение аккумулировать информацию, классифицировать ее, выявлять основные трудности на базе ее анализа, находить пути решения считается одним из важнейших аспектов управленческой деятельности.

Управленческая информация может быть беспристрастной, такой как факты, документы и личной, т.е. мнения, суждения.

По мнению американских исследователей Р. Акоффа и Ф. Эмери [1], информацию по типу выполняемых ею изменений можно поделить на сообщения:

- информирующего характера;

- инструктирующего характера;
- мотивирующего характера.

В то же время следует иметь в виду, что большое количество сообщений содержат в себе признаки каждого из указанных ранее типов.

1. Объем. Среди качественных характеристик объема информации выделяют ее избыточность, дефицитность и достаточность.

Информационная избыточность об объекте управления в некоторых случаях может повысить качество решения, однако увеличивает время на его принятие и повышает стоимость информации. Если из «сырой» информации не выделять значимую и нужную, она может нанести вред, поскольку организации поглощают и распределяют все больше информации, однако качество ее снижается [4]. Тем не менее, для принятия важных решений иногда требуется дублирование информации, т.е. создание информационной избыточности.

Наоборот, дефицит информации затрудняет выработку правильного решения и увеличивает степень риска.

Дефицит информации часто формируется искусственно из-за монополизации всевозможных сведений, которая проявляется в двух направлениях: во-первых, стремление отдельных лиц или организаций монопольно обладать информацией для увеличения своего социального и материального статуса; во-вторых, аргументированное или же безосновательное засекречивание части необходимых сведений.

Решение трудности дефицита информации имеет возможность состоять в демократизации информационных процессов, т.е. в широком доступе всех заинтересованных лиц к интересующей их информации через всевозможные каналы.

Достаточный уровень информации – это минимальный для конкретного человека объем информации, при котором он имеет возможность принять аргументированное управленческое решение. Современные руководители каждый день сталкиваются с решением нелегкой для себя задачи: какую информацию, и в каком объеме следует предоставлять тому или иному сотруднику.

2. Достоверность. В некоторых случаях достоверность находится в зависимости от порядка документооборота. Как правило, чем меньше людей принимают участие в сборе, передаче и обработке информации, что повышает ее достоверность. Следует принять во внимание, что об одном и том же событии можно получить разную информацию в зависимости от методики ее сбора и обработки. В то же время достоверность находится в зависимости от времени прохождения информации.

3. Стоимость информации. Характеризуется уровнем затрат материалов, времени, денег на принятие правильного решения. Она квалифицирует информацию как продукт, имеющий потребительную стоимость.

4. Насыщенность информации. Это соотношение полезной и фоновой информации. Полезная управленческая информация – это информация, которая

имеет непосредственное отношение к объекту управления. Фоновая информация служит для лучшего восприятия полезной (деловой) информации за счет улучшения настроения, поднятия эмоционального уровня, путем шуток, анекдотов, сведений о материальном и моральном стимулировании, вспомогательной и вводной информации.

5. Открытость информации. Это вероятность ее предоставления различным категориям работников. Есть три уровня открытости информации: первый – секретная информация (государственная тайна) – отражает массовые потребности страны и содержит лимитирования на внедрение; второй уровень – конфиденциальная информация (для служебного пользования) – выражает интересы общества, потребности группы или коллектива людей. Содержит ограничения на использование. К конфиденциальной информации относятся сведения о потенциале коммерческой организации (кадровом, технологическом, научном и т.п.); третий – публичная информация или открытая - отображает потребности и интересы общества. Не имеет ограничений на использование.

6. Соответствие информации ценностным ориентирам деятельности человека или организации.

Таким образом, управленческая информация должна отвечать конкретным характеристикам. Именно от вышеуказанных характеристик находится в зависимости качество принимаемых руководителем управленческих решений, направленность и точность их воздействий.

Можно отметить следующие источники, объективно порождающие управленческую информацию:

1. нормы законодательных и иных актов, уполномочивающие муниципальные органы и муниципальных служащих на принятие конкретных управленческих решений или совершение управленческих действий в обозначенном времени и направлении (решения и действия по исполнению законов и иных нормативных актов);

2. обращения граждан в муниципальные органы по реализации собственных легитимных интересов и личных прав (обслуживание и защита прав и свобод граждан);

3. обязательные указания государственных органов, подлежащие исполнению муниципальными органами и обеспечивающие реальность муниципального управления (директивная управленческая информация);

4. прецеденты, отношения, выявляемые в процессах контроля, которые отображают состояние управляемых объектов, а также степень функционирования управляющих компонентов (управленческая информация об обратных связях в процессах муниципального управления);

5. проблемные, конфликтные, экстремальные и иные трудные ситуации, нуждающиеся в оперативном и интенсивном вмешательстве муниципальных органов и должностных лиц (управленческая информация о кризисных состояниях социальных процессов).

Все источники управленческой информации имеют важное значение для надлежащего управления дошкольным образовательным учреждением. По каждой должности информацию, идущую сверху вниз, снизу вверх и по горизонтали (координирующую), целесообразно связывать в «тугой узел», обеспечивающий реализацию соответствующих полномочий.

К числу инноваций, касающихся блока сбора управленческой информации, мы отнесли получение информации: об отношениях воспитателей к изменению мотивированных установок в образовательном процессе, конфигурациях уровней их методического профессионализма; о связях уровней методического профессионализма педагогов и степени обученности детей; и наиболее актуальным является учет мнения родителей (законных представителей) воспитанников и специалистов управления образования об образовательном учреждении.

Именно такая информация рассматривается нами как инновационная по своему содержанию, позволяющая осуществлять управление общеобразовательным учреждением в соответствии с требованиями социального заказа.

Можно сделать вывод, что одним из важнейших факторов успешного управления считается наличие достоверной оперативной информации о происходящих в дошкольном учреждении процессах. Учет разносторонней информации, ее анализ предполагает в свою очередь совершенствование модели управленческой деятельности.

Главным инструментом обновления управления дошкольным учреждением, прежде всего, является формирование системы информационной деятельности. В несистематизированной массе всевозможных сведений непросто вычленить ключевую информацию, которая важна для принятия эффективного управленческого решения.

Чтобы учреждение развивалось и отвечало требованиям времени, руководитель постоянно должен быть информирован о новых направлениях в психологии, педагогике, методиках, о новых программах и технологиях в системе дошкольного воспитания. Он обязан вовремя получать информацию о всех свежих нормативно-директивных документах, регулирующих деятельность дошкольного учреждения.

Список литературы:

1. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 270 с.
2. Белая К.Ю. 300 ответов на вопросы заведующей детским садом. М.: АСТ. Астрель, 2003. С. 37-48.
3. Женило М. Ю. Детский сад от А до Я: Книга руководителя, воспитателя психолога ДОУ. - М.: Просвещение, 2006. - 416с.
4. Кверк Б. Создавая связи. Внутрикorporативные коммуникации в бизнес-стратегии. – М.: Вершина, 2013. – 416 с.

5. Менеджмент в практике ДООУ: руководителям ДООУ / В. М. Калинкина, В. Н. Казакова, Д. В. Сереброва, Л. А. Пенькова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 80с.
6. Третьяков П. И., Белая К. Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 240 с.
7. Урмина И.А. Основы управления ДООУ: упр. инновац. деятельностью дет. сада // Современный детский сад. – 2008. – №2. – С.2-9

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ ОРИГАМИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Т.В. Малахова*

Хакасский государственный педагогический университет им. Н.Ф. Катанова,
Институт непрерывного педагогического образования
г. Абакан, Россия

Статья посвящена проблеме развития мелкой моторики у дошкольников через технику оригами. Отмечается взаимосвязь развития мелкой моторики и развития речи. В работе выделены положительные моменты использования оригами для решения поставленной проблемы такой как, развитие мелкой моторики посредством применения такого вида творческой деятельности, как оригами.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, мелкая моторика, оригами, речевые нарушения.

The article is devoted to the development of fine motor skills in preschoolers through the technique of origami. It is noted the relationship between development of fine motor skills and speech development. The study outlines the positive aspects of using origami to solve problems such as, the development of fine motor skills through the use of these kinds of creative activities like origami.

Key words: children of preschool age, fine motor skills, origami, speech disorders.

Специальными исследованиями сотрудников лаборатории, высшей нервной деятельности ребенка, Института физиологии детей и подростков под руководством М.М. Кольцовой, было установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

Так на основе проведенных опытов и обследования Л.В. Фоминой большого количества детей была выявлена следующая закономерность: если развитие движений пальцев соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы, если же развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие.

* © Малахова Т.В., 2017

Анализируя экспериментальные данные, свидетельствующие о тесной связи функций рук и речи, М.М. Кольцова пришла к заключению, что «морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершенствуется под влиянием кинестетических импульсов от рук». Она особо подчеркивает, что это влияние, так значительно, только в детском возрасте, пока идет формирование речевой моторной области. Отсюда М.М. Кольцова, Л.В. Аншакова-Фомина большое значение придают использованию этого факта в работе с детьми и в случаях своевременного речевого развития, и особенно там, где развитие речи задерживается. Психологи рекомендуют стимулировать речевое развитие детей путем тренировки движения пальцев рук [5].

Тренировка движений пальцев наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи является, по мнению М.М. Кольцовой, мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга, у детей улучшаются память, внимание, слух, зрение [там же].

Реализация федерального образовательного стандарта вносит свои коррективы в воспитательно-образовательный процесс детей дошкольного возраста. Взаимодействие ребенка и взрослого носит личностно-ориентированный характер, и наиболее успешными формами работы с детьми становятся те, которые построены на принципах общения и игры.

Целенаправленная работа по совершенствованию движений пальцев, как известно, полезна и для подготовки руки к письму. Особенно большая ее роль в группах для дошкольников, где у многих детей наблюдаются выраженные отклонения в развитии движений пальцев рук - движения неточные, не координированные, затруднены изолированные движения пальцами.

По мнению отечественных и зарубежных педагогов, одним из самых доступных и увлекательных способов развивающих мелкую моторику рук (заставляя работать пальцы по отдельности, развивая подвижность большого пальца, умение работать щепотью) является оригами. Систематическая работа по тренировке тонких движений пальцев стимулирует процесс речевого развития ребёнка [1].

У некоторых детей с расстройствами речи наблюдается в разной степени выраженная общая моторная недостаточность, а также отклонения в развитии тонких движений пальцев рук. Это проявляется в виде расстройств сосания, глотания, жевания, физиологического дыхания в сочетании с нарушениями общей моторики и особенно тонкой дифференцированной моторики пальцев рук.

Отечественные педагоги (Л.В. Куцакова, С.Ю. Афонькин, Т.И.Тарабарина, Ю.В. Шумаков, Е. Р. Шумакова и другие) и зарубежные педагоги (М. Кемпбел, Р. Харбин, Э. Кеннвей, А. Йошидзаве, Д. Листар и другие) отмечают множество достоинств техники «Оригами» при развитии определенных навыков и качеств у детей.

Ю.В. Шумаков, Е.Р. Шумакова говорят о том, что занятия оригами способствуют повышению активности работы мозга и уравниванию работы обоих полушарий у детей дошкольного возраста, что способствует повышению уровня интеллекта, развитию таких психических процессов, как внимательность, восприятие, воображение, мышление, логичность.

Активизируется творческое мышление, растет его скорость, гибкость, оригинальность [6].

Бумажное моделирование является эффективным средством не только обучения и развития, но и воспитания дошкольников. Занятия оригами формируют такие нравственные качества детей, как коллективизм, умение сопереживать, готовность оказывать помощь товарищу, умение видеть результат труда.

На основании изучения психолого-педагогической литературы, были определены условия развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста [2]:

- задания соответствуют возрасту и индивидуальным особенностям ребёнка;

- ребенок получает радость от того, что у него все получилось.

- осуществляется взаимодействие с родителями.

Для более успешного освоения материала при изготовлении поделок из бумаги, был разделен на ряд операций:

- знакомство с образцом готовой игрушки;
- анализ схемы выполнения одной операции;
- одновременное складывание игрушек;
- оказание индивидуальной помощи на начальном этапе.

Для успешного обучения изготовлению поделок методом оригами в игровой форме с детьми были выучены условные обозначения заготовок, что способствовало быстрому запоминанию последовательности изготовления поделок.

Обучение складыванию базовых форм проводили индивидуально. Во время обучения детей оригами использовали следующие методы и приемы: показ с проговариванием действий, устную инструкцию, демонстрацию схемы выполнения поделки. При обучении детей оперировали терминами: угол, сторона, линия, вершина, диагональ.

Для создания мотивации использовали: игровые приемы, проблемные ситуации, ролевые игры. Для создания творческой атмосферы применяли художественное слово.

Фигуры, сложенные детьми из бумаги, мы использовали в театрализованной деятельности, играх-драматизациях.

Многообразие и несложность выполнения поделок позволяло детям, используя театральные маски, выполненные техникой оригами, инсценировать отрывки из художественных произведений, русских народных сказок: «Репка», «Теремок», «Колобок», «Лиса и волк» и т.д. В подвижных играх: «Вот сидит

лохматый пес», «Огуречик, огуречик», «У медведя во бору», «Кот и мыши» и т.д., что вызывало у детей огромную радость и интерес к такому виду деятельности, а также развивало у них активную речь, творческие способности, воображение.

К работам, выполненным совместно с родителями, дети сочиняли сказки: «Аленький цветочек», «Волшебные цветы», «Сказка про медвежат», «Непослушный цыпленок», «Белые лебеди».

Перед изготовлением поделок из бумаги мы знакомили с её свойствами, что вызывало интерес и оставляет у воспитанников яркие впечатления. Дети с удовольствием пускали кораблики в тазике с водой и самолетики, сделанные из разной по структуре бумаги, придумывали различные игры, активно делали предположения и выводы.

Во время изготовления поделок из бумаги давали детям четкие, конкретные указания: «возьмите правый верхний угол и положите его на левый нижний...», «приложите левую сторону на правую...» и т.д.

Мы сумели заинтересовать родителей и привлечь их к участию в воспитательном процессе. Любая продуктивная деятельность со своим ребенком воспринималась ими положительно. Дети очень гордились своими достижениями, бережно относились к своим поделкам, рассказывали взрослым и сверстникам о том, как они их делали. Многие родители заинтересовались и согласились нам помочь. Вместе с детьми сделали, используя технику оригами, атрибуты к подвижным играм, играм драматизации, помогали пополнить наш уголок «Умелые руки» разнообразной бумагой по цвету и фактуре.

Таким образом, использование техники оригами в воспитательном процессе способствуют всестороннему развитию личности ребенка, а также является эффективной методикой подготовки руки к письму у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Список литературы:

1. Афонькин С. Ю., Афонькина Е. Ю. Уроки оригами в школе и дома. – М.: Аким, 2007. – 206 с. (рек. Мин. образования РФ).
2. Дементьева Л. Бумажная пластика оригами // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 8. – 40с.
3. Прохорова М. В. Роль оригами в совершенствовании мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС // Научные исследования. – 2016. – № 5 (6). – С. 48-50.
4. Соколова С. В. Оригами для дошкольников. Санкт-Петербург, Детство-Пресс, 2008. – 64 с.
5. Соколова С. В. Оригами для старших дошкольников: методическое пособие для воспитателей ДОУ. – Изд-во: Детство-Пресс, 2014. – 48 с.
6. Ткаченко Т. А. «Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков». – М.: Издательство ЭКСМО, 2013. – 48 с.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ КЛУБ В ДОУ КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ БУДУЩЕГО ЧИТАТЕЛЯ

Л.А. Казаченко, И.В. Попенова*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по
познавательнo-речевому направлению развития детей №43 «Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В работе рассмотрены вопросы организации литературного клуба в группе детского сада, привлечение родителей к активному участию в деятельности клуба, взаимодействие с детской библиотекой. Представлен опыт работы ДОУ в данном направлении.

Ключевые слова: литературный клуб, будущий грамотный читатель, детская библиотека, книга.

In work the questions of the organization of a literary club in a group of kindergarten, attraction of parents to active participation in club activity, interaction with children's library are considered. Experience is presented DOU in this direction

Key words: a literary club, a future literate reader, a children's library, a book.

Ни для кого не секрет, что на воспитание подрастающего поколения оказывает большое влияние художественная литература. Книги развивают детей, погружают их в волшебный мир сказок, позволяют понять ритмический рисунок стихотворных рифм, расширяют круг знаний при чтении рассказов. В. А. Сухомлинский говорило том, что чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя.

В наше время книга всё чаще стала отходить на второй план. Современные дети все больше времени проводят за компьютерными играми, телевизором. Социологические исследования в нашей стране и за рубежом выявили негативные тенденции: заметно снижен интерес к чтению у младших школьников и подростков; резко сокращена доля чтения в структуре свободного времени детей.

На первый взгляд, кажется, что дети малы, но ещё Л. С. Выгодский говорил: «Именно дошкольный период рассматривается как первая ступень в литературном развитии будущего «большого талантливом» читателя».

В детском саду уделяется большое внимание ознакомлению детей с художественной литературой, используются разнообразные формы работы: чтение книг, рассматривание иллюстраций, инсценирование, просмотр спектаклей, изготовление атрибутов, рисование, викторины по сказкам и многое другое. Умение правильно воспринимать литературное произведение, осознавать наряду с содержанием и элементы художественной выразительности не приходит к ребенку само собой: его надо развивать и воспитывать с самого раннего возраста. Чтобы воспитывать читателя в ребенке,

* © Казаченко Л.А., Попенова И.В., 2017

взрослый должен сам проявлять интерес к книге, понимать ее роль в жизни человека, знать книги, рекомендуемые для детей дошкольного возраста, уметь интересно беседовать с малышами и помогать при анализе произведения.

Понимая это, захотелось хоть немного повернуть детей к книге, а значит и их родителей. Так как дети ещё сами не умеют читать и самостоятельно пока не могут посещать библиотеку, а тем более купить книгу.

Актуальность взаимодействия детского сада и семьи не подлежит сомнению. Ребёнок приходит в детский сад из семьи и возвращается в семью. Поэтому одним из важнейших условий развития личности ребёнка, достижения им социальной зрелости является согласованная работа окружающих его взрослых – родителей и педагогов.

Я сама люблю много читать, пишу стихи и участвую в литературных конкурсах. Так возникла идея детско-родительского литературного клуба.

Участниками клуба являются все желающие родители наших воспитанников, педагоги и дети. Тематика встреч в клубе выбирается с учетом особенностей и потребностей семей исходя из возникающих по ходу воспитательно-образовательного процесса проблем.

Первое заседание клуба состоялось в апреле 2016 года. И название он получил «Солнышко». Почему «Солнышко»? Да, наверное, потому, что солнце – это всегда тепло, добро, это мама, семья. Недаром говорит пословица «при солнышке - тепло, при матери - добро». Итак, родители привлечены, они с большим удовольствием пришли на литературный клуб. Но главная наша цель – это книга. Поэтому лейтмотивом нашего клуба были взяты слова Константина Ибreeва:

*Раскрыта книга,
Шелестят страницы,
А, может быть, так ветры шелестят,
Когда весна к тебе в окно стучится
И в небе гуси-лебеди летят?
А, может быть, на вековых просторах
Так меж собою шепчутся ручьи?
Всё может быть – страниц привычный шорох
Всегда по-новому красноречив.*

На этом же занятии были определены цели и задачи клуба. Цель клуба: воспитание будущего грамотного читателя.

Задачи:

- воспитывать интерес и любовь детей к книге;
- способствовать формированию умений детей слушать, слышать и воспринимать художественные тексты, эмоционально откликаться на воображаемые события, сопереживать героям;
- познакомить родителей с методами и приёмами приобщения детей к высокохудожественной литературе, с разными видами домашнего чтения;

- воспитывать бережное отношение к книге как результату труда многих людей.

Дети были маленькие и ходили в детский сад только первый год, поэтому для инсценирования была выбрана сказка «Колобок». В главной роли бабушки была я. Но я уже сказала, что дети были маленькие, поэтому героями выступали вместе с родителями. Были довольны и родители, и дети. У детей была поддержка, а у родителей радость. Остальные дети участвовали в играх и читали стихи.

К подготовке второго заседания я привлекла родителей. Речь у детей ещё мало развита и им необходимо слышать грамотную речь. Теперь мамы и папы были героями сказки. Сказка была выбрана «Теремок» по возрасту детей. Я думала, что возникнут трудности с родителями, но они очень охотно согласились играть роли, а некоторые даже сами просили дать им роль в сказке. И как раз просили те, у которых дети очень застенчивы. Мама объяснили это тем, что ребёнок увидит свою маму и сам будет увереннее в группе. А дети опять читали стихи про маму и папу, участвовали в играх.

На наше второе заседание была приглашена Ирина Васильевна Дейнеко, главный библиотекарь детской библиотеки №10. С библиотекой у нас давние прочные связи: воспитанники детского сада регулярно бывают на различных мероприятиях (экскурсиях, занятиях, встречах с местными детскими писателями), принимают участие в конкурсах, выставках, фестивалях, организуемых сотрудниками библиотеки. Библиотекари присутствуют на родительских собраниях, конкурсах чтецов, организуют передвижные библиотеки в ДОУ.

Ирина Васильевна рассказала о новинках художественной литературы для детей и предложила следующее заседание провести у них. Опять было какое-то сомнение, что родители не поддержат нас в силу своей занятости, так как приглашали их в выходной день. Но к великому счастью, они откликнулись и пришли в воскресенье вместе с детьми в библиотеку.

Участников клуба встретили библиотекари и одна из любимых сказочных героинь Баба Яга, которая старалась запутать малышей и давала неправильные подсказки о правилах поведения в библиотеке. Малыши и их родители познакомились с библиотекой, с новыми и интересными детскими книжками, поиграли в настольные игры, с удовольствием и увлеченно отгадывали сказочные викторины. Мама и ребята ушли из библиотеки с книжками и журналами, с хорошим настроением и с желанием еще и еще возвращаться в библиотеку.

Но, к сожалению, не все дети смогли прийти. Те ребята, которые были, рассказали о своём походе. Остальным детям тоже захотелось посетить библиотеку. Они спрашивали у родителей – а почему они не пришли. Причины были разные, но итог один, их не привели. И тогда я предложила Ирине Васильевне провести заседание клуба со всеми детьми в рабочее время. Пригласили родителей. И никто не ожидал, что откликнутся многие. Нашли

время и бабушки, и дедушки, что очень редко, и папы и, конечно же, мамы. Всем им захотелось сходить с нами в библиотеку. Было 13 взрослых и 20 детей.

Для чтения-игры на этот раз была выбрана книга Карла Эрика «10 резиновых утят». В книгах Эрика Карла, американского детского писателя, все создано именно под маленького ребенка – и содержание, и объем текста, и характеры героев, и иллюстрации.

На занятии дети не только читали и рассматривали книгу, но и считали в пределах 10 (утят ведь в книжке 10), причем счет был количественным (один, два, три...) и порядковый (первый, второй, третий...). Повторяли цвета: резиновые утята – желтые, «утятам красят клювы красным, а глазки – голубым», медведь – белый, а фламинго – розовый. Осваивали пространственное представление: один утенок плывет на запад, другой – на восток, кто-то плывет направо, кто-то – налево.

Все вместе слушали, как ревет море во время шторма, и издают звуки разные животные. Отгадывали «мохнатые» загадки и играли.

А родители в это время еще и учились как можно и нужно читать с детьми книги, то есть руководить воспитанием детей как читателей. Нам было интересно мнение родителей о посещении библиотеки, и мы предложили написать отзывы. Некоторые из них мы процитируем.

Нарине Гагиковна: «Мы сходили в библиотеку, там было интересно. Дети с удовольствием слушали и смотрели сказку, отвечали на вопросы. Мне кажется, что надо почаще посещать библиотеку и слушать сказки. Я была довольна»;

Роман Викторович: «По чаще проводить такие мероприятия. Детей нужно приучать к книжкам и показывать их содержание. Мне кажется, так их можно больше заинтересовать содержанием сказки. Дети все были довольны»;

Любовь Александровна: «Нам было очень интересно – поход в библиотеку. Надо чаще ходить на такие мероприятия. Это познавательно для наших детей»;

Анастасия Игоревна: «Посетили детскую библиотеку, было очень интересно и познавательно. Детям очень понравилось, ребята были погружены в сказочную атмосферу, были увлечены происходящим. Конечно, такие мероприятия очень полезны. Можно устраивать по чаще»;

Евгения Станиславовна: «Поход в библиотеку оставил уйму эмоций, как у ребёнка, так и у родителей. Занятие было увлекательным, познавательным. Видеофрагменты разбавили беседу, помогли лучше воспринять читаемое. Дети полностью были включены в процесс прочтения и даже обсуждения. Мы довольны!!!»;

Сергей Дмитриевич: «Мы с ребятами сходили в библиотеку. Получили массу приятных эмоций, как ребяташки, так и мы, взрослые. Смотрели сказку, с интересом отвечали на вопросы. Нужно по чаще посещать данные мероприятия. Нам очень понравилось»;

Виорика Валерьевна: «Очень понравился поход в библиотеку. Я считаю, что нужно чаще посещать такие мероприятия».

Необходимо отметить, что приведенные высказывания лишний раз показывают насколько родителям не безразлично совместное участие с детьми.

А. П. Чехов сказал: «Чтобы воспитать, тут нужно непрерывный дневной и ночной труд, вечное чтение». Поэтому мы планируем продолжать вести наш литературный клуб и, конечно же, продолжать сотрудничество с библиотекой.

В наших планах: консультации, открытые занятия с участием родителей и рекомендациями по организации домашнего чтения, выставки детских работ по прочитанным книгам, выставки литературы, совместные вечера – развлечения, инсценировки сказок и многое др.

Таким образом, по итогам проведенной работы получены следующие результаты:

- в группе имеются соответствующие условия для развития интереса и любви к книге, создана библиотека детской литературы;
- работа в данном направлении проводится в тесном сотрудничестве с детской библиотекой,
- можно отметить постоянный интерес детей к слушанию книг, обсуждению прочитанного, знание детьми многих литературных произведений, знакомство с творчеством детских писателей.
- родители стали активными помощниками, участниками конкурсов и выставок, совместных мероприятий с детьми, проводимых в детском саду.

Надеемся, что положительное отношение к книге, к процессу чтения, воспитанное в дошкольном возрасте, станет фундаментом успешного обучения ребенка в школе. И книга станет добрым другом, советчиком и помощником ребенка на протяжении всей жизни.

УДК 373.2

НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

С. А. Химич*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением
деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей №43 «Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по формированию нравственного развития детей, автором предложены пути формирования нравственности средствами театральной педагогики.

Ключевые слова: нравственность, театрализованная деятельность, воспитание.

* © Химич С. А., 2017

The experience of educators' work about formation of moral development of children had been analyzed in this article. The ways of moral formation by means of theatrical pedagogic is offered by Author.

Key words: moral, theatrical activity, upbringing.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утверждает необходимость осуществления образовательного процесса в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка [1].

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно – модельной, музыкальной и др.) [там же].

Говоря о нравственном развитии и воспитании дошкольников необходимо обратиться к пониманию того что же такое нравственность и нравственное воспитание и развитие.

Анализ психолого-педагогической литературы показал что, под нравственностью понимают внутреннее свободное состояние личности человека, в котором общечеловеческие требования к поведению, отношению совпадает с внутренними мотивами и выливаются в спонтанное, бессознательное побуждение творить добро.

Говоря о нравственном воспитании, заметим, что это и процесс формирования моральных качеств, навыков и привычек поведения, черт характера, а так же это и целенаправленное формирование морального сознания, привычек нравственного поведения человека и его развитие нравственных чувств и выработка навыков. Нравственное поведение же ничто иное, как поведение, обусловленное нравственными нормами и принципами, регулирующими отношения людей в данном обществе. Отсюда методами нравственного воспитания являются: убеждение, приучение, поощрение и наказание.

Необходимо отметить, что в ухудшение нравственного состояния общества, его моральных устоев, все это выражается в искаженном представлении о духовных ценностях. Традиционно в качестве работы по нравственному развитию детей является тот нравственный опыт, который приобретается ребенком в процессе педагогического взаимодействия в различных видах деятельности, находясь в постоянном взаимодействии со сверстниками.

Формирование нравственных качеств – необходимое условие взаимоотношений в коллективе. Чтобы дети умели общаться друг с другом, а не замыкаться каждый сам на себе, знали правила поведения в обществе, знали правила вежливости, нужно побудить в детях стремление понять себя, выстроить свой характер. Наиболее эффективным методом работы, в данном направлении, я считаю нравственное развитие детей посредством театрализованной педагогики.

Слово театр, лежащее в основе театрализованных игр, греческого происхождения. В греческом языке оно означало место для зрелища, да и само зрелище. Один из главных элементов театрального искусства – игра. С нее все началось. Театр – род искусства, специфическим средством выражения которого является сценическое действие, возникающее в процессе игры актера перед публикой.

Педагогическая сущность театрализованных игр состоит в нравственном потенциале. В этом виде игр имеет место двойственная детерминация нравственных отношений. С одной стороны дети вовлекаются в «искусственную» систему отношений, задаваемую сюжетом театрализации, а с другой – они вынуждены взаимодействовать друг с другом реально, готовя спектакль, репетируя, выступая, анализируя и т.д.

Для приобщения ребенка к театру при непосредственном поступлении ребенка в дошкольное учреждение педагогом создаются объективные условия начинается накопление того минимума театральных впечатлений, которые являются основой для эстетического развития.

Театрализованная деятельность является источником развития чувств, приобщает его к духовным ценностям. Через глубокие переживания и открытия развивается эмоциональная сфера ребенка. Он начинает сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события. В процессе этого создаются определенные отношения и моральные оценки, имеющие несравненно большую принудительную силу, чем оценки, просто сообщаемые и усваиваемые.

Поэтому можно говорить о том, что театрализованная деятельность является важнейшим средством для развития у детей эмпатии, т.е. способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы содействия.

«Чтобы веселиться чужим весельем и сочувствовать чужому горю, нужно. Уметь с помощью воображения перенестись в положение другого человека, мысленно встать на его место» как утверждал академик Б. М. Теплов психолог и педагог.

Театрализованная деятельность, это тот вид деятельности, где игра, воспитание и обучение неразрывно связаны друг с другом. Театр позволяет строить взаимодействие и общение его участников с учетом возможностей и индивидуальных особенностей. И в тоже время дети учатся смотреть на себя

со стороны, изображая подчас характеры и поступки, осуждаемые всеми: жадность, хитрость, леность и др.

Занятия театром дают большой эффект в развитии интеллекта, в воспитании выдержки, внимания, памяти, чувства ответственности. Включить детей в театральную игру не сложно. Дети очень любят наряжаться, изображать каких – то героев. Любая сюжетно – ролевая игра – это, по сути, спектакль, просто он проходит обыденно, не на показ, не для зрителей. В ходе работы над спектаклем создаются условия для речевого развития детей. В этом плане невозможно переоценить роль родного языка, который помогает детям осознанно воспринимать окружающий мир и является средством общения.

Процесс развития речи предполагает освоение не только содержательной, но и образной, эмоциональной стороны языка. Выразительность речи развивается в течение всего дошкольного возраста: от произвольной у малышей к интонационной речевой у детей средней группы и к языковой выразительности речи детей старшего дошкольного возраста.

Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость и др.) Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. И не только познает, но и выражает свое собственное отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребенка к такой идентификации с любимым образом позволяет воспитателям через театрализованную деятельность оказывать влияние на детей.

Необходимо отметить, что данный вид деятельности позволяет ребенку не только решать многие проблемные ситуации опосредованно от лица какого – либо персонажа, но и помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость. Следует подчеркнуть, что театрализованные занятия выполняют одновременно познавательную, воспитательную и развивающую функции и ни в коей мере не сводятся только к подготовке выступлений. Их содержание, формы и методы проведения способствуют одновременному достижению трех основных целей: развитию речи и навыков театрально – исполнительской деятельности; созданию атмосферы творчества; социально – эмоциональному развитию детей.

Её воспитательные возможности огромны, тематика не ограничена и может удовлетворять любые интересы и желания ребенка. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии – через образы, звуки музыки, а умело поставленные воспитателем вопросы, побуждают думать, анализировать, делать выводы и обобщения. Занятия театрализованной деятельностью развивают сферу чувств, будят в ребенке сострадание, развивают способность поставить себя на место другого, радоваться и

тревожиться вместе с ним. Через театрализованные игры дети учатся узнавать плохих людей по поступкам, выработать свое отношение к ним.

На протяжении ряда лет я занимаюсь театрализованными играми с детьми и иногда приходилось наблюдать, как дети отказываются от участия в этом виде деятельности. Тогда перед педагогом встает вопросы: Как привлечь таких ребяташек к театрализованным играм? Как помочь им преодолеть неуверенность в себе, научить их общаться со сверстниками и взрослыми? Ответ на наш взгляд простой. Во-первых, можно сказать, что все зависит от причины отказа, поэтому ее необходимо узнать. Далее если она определяется только не желанием ребенка, то главное создать между взрослыми и детьми отношения доброты, сердечности и любви. Нужно вызвать интерес к театрализованной деятельности и желание выступать с коллективом сверстников. Надо вовремя помочь ребенку справиться с возникшими проблемами.

Театрализованные игры названы так, по – видимому, за свою близость к театральному представлению. Зрелищность всегда вызывает радость, а сказочность образов усиливает привлекательность игры. Все театрализованные игры можно разделить на две основные группы: режиссерские игры и игры – драматизации.

К режиссерским играм относятся: настольный, теневой театр, театр на фланелеграфе. Тут ребенок или взрослый сам не является действующим лицом, он создает сцены, ведет роль игрушечного персонажа – объемного или плоскостного. Он действует за него, изображает его интонацией, мимикой. Пантомима ребенка ограничена. Ведь он действует неподвижной или малоподвижной фигурой, игрушкой.

Драматизации основаны на собственных действиях исполнителя роли, который при этом может использовать куклы бибабо или персонажи надетые на пальцы. Ребенок или взрослый в этом случае играет сам, преимущественно используя свои средства выразительности – интонацию, мимику, пантомиму.

Игра – норма для ребенка. Вернее, нормальная форма усвоения социальных взаимоотношений и ролей, независимо от того, перерабатываются они в процессе сложнейшей фантазии или при проигрывании более конкретных сюжетов. Дети уже в самом раннем возрасте склонны к творческой деятельности. Через это творчество они познают окружающий мир. Познавая через мир сказки, мир театра, что такое добро и зло, они учатся по – доброму относиться к друзьям, к маме, к животным. Совершенно необходимо, чтобы эти истины дети познавали посредством ярких театральных впечатлений.

Театрализованные игры позволяют ребенку осмыслить простые нормы нравственности, постичь их гуманистический смысл, научиться жить среди людей. Такие категории морали как долг, совесть, не могут стать основой поведения у детей, если у них совершенно не воспитано правильное понимание добра и зла, чести и достоинства. Важно, чтобы у растущего человека

сформировалось убеждение в том, что добрый поступок – это не рефлекторный акт, а результат сознательного усилия.

Выступление перед аудиторией позволяет свободно держаться в повседневной жизни. Дети с удовольствием разыгрывают этюды, сценки из знакомых сказок, участвуют в создании декораций, оформлении сцены. Учатся накладывать грим: подрисовывают усы, веснушки, румянят щеки, причем делают это с откровенным удовольствием.

Таким образом, театрализованные занятия помогают всесторонне развивать ребенка. Театрализация помогает детям глубже почувствовать прелесть человеческих отношений, определить свою моральную позицию в различных жизненных ситуациях, поупражняться в нравственном выборе собственного поступка.

Список литературы:

1. Нормативная база современного дошкольного образования: Закон об образовании, ФГОС ДО, порядок организации образовательной деятельности. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2016. – 110 с.

УДК 373.2

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРЫ-ПУТЕШЕСТВИЯ КАК ФОРМЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

И.В. Попенова*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по
познавательно-речевому направлению развития детей №43 «Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассмотрены вопросы актуальности познавательно-исследовательской деятельности в развитии детей; организация познавательно-исследовательской деятельности детей в форме игры-путешествия по станциям; методическая работа с педагогами. Представлен опыт работы ДОУ в данном направлении.

Ключевые слова: игра-путешествие, познавательно-исследовательская деятельность, познавательная активность.

The article discusses the relevance of cognitive and research activities in the development of children; The organization of cognitive-research activity of children in the form of game-travel through stations; Methodical work with teachers. Experience is presented DOU in this direction

Key words: game-journey, cognitive-research activity, cognitive activity.

* © Попенова И.В., 2017

Выбор игры-путешествия как формы организации познавательно-исследовательской деятельности детей в нашем детском саду был обусловлен тремя факторами.

Во-первых, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утверждает необходимость осуществления образовательного процесса в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности (I. Общие положения, п.1.2) [2].

Как мы знаем, в дошкольном возрасте интерес к деятельности чаще всего создаётся с помощью и в процессе игры.

«В игре ребенок развивается, познает мир, общается. В старшем дошкольном возрасте дети участвуют во всем многообразии игр: в сюжетно-ролевых, строительно-конструктивных, режиссерских, театральных, играх-драматизациях, народных, хороводных, развивающих играх-экспериментированиях, в играх с готовым содержанием и правилами, в подвижных играх и спортивных развлечениях» [1].

Именно поэтому так важно обогащать игровой опыт каждого ребенка, повышая тем самым влияние игры на его развитие. А для этого необходимо создать детям условия для активной, разнообразной творческой игровой деятельности. Одним из эффективных видов игр является такая форма, как игра-путешествие, которую ещё называют игрой по станциям.

Во-вторых, как утверждают многие ученые, ребенок с рождения является первооткрывателем, пытливым исследователем того мира, который его окружает. К старшему дошкольному возрасту заметно нарастают возможности познавательной активности ребенка, которая находит выражение в форме поисковой, исследовательской деятельности. Ученые доказали, что исследование является одним из ведущих видов деятельности ребенка-дошкольника. В процессе экспериментирования дошкольник получает возможность удовлетворить присущую ему любознательность, почувствовать себя ученым, первооткрывателем. При этом взрослый не учитель и наставник, а равноправный партнер, что позволяет ребенку проявлять собственную исследовательскую активность, инициативу и самостоятельность.

Освоение систематизированных поисково-познавательных знаний детей, становление опытно-экспериментальных действий формирует основы логического мышления, обеспечивает максимальную эффективность интеллектуального развития дошкольников и их полноценную готовность к обучению в школе.

В-третьих, особое значение в дошкольном возрасте придается и развитию коммуникативных качеств, так как организация современной деятельности не должна строиться по принципу простого повторения детьми показанных воспитателем образов, без осознания смысла сотрудничества, обогащения умений вести диалог, освоения правил эффективного

взаимодействия. Кроме того, к старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен овладеть такими коммуникативными навыками как умения:

- сотрудничать;
- слушать и слышать;
- воспринимать и понимать (перерабатывать) информацию;
- говорить самому.

Поэтому в ходе реализации проекта ДООУ «Создание условий для формирования инициативы и самостоятельности в процессе поисково-исследовательской деятельности дошкольников» нами была выбрана именно такая форма совместной деятельности с детьми как игра-путешествие «Мы – маленькие исследователи», которая позволяет в яркой, увлекательной форме решать задачи развития познавательной активности и коммуникативных навыков. Тем более, что она была нами опробована уже неоднократно в ходе развлечений «Новогодняя карусель», «Проводы зимы или встреча весны», «Путешествие по сказкам» и др.

Игра-путешествие дает возможность объединить разные виды деятельности: наблюдения, экспериментирование, продуктивную деятельность, труд, спорт и т.д.

Цель игры-путешествия: создание условий для активизации познавательно-исследовательской деятельности воспитанников.

Задачи:

Образовательные: способствовать формированию умения применять знания в новой ситуации.

Развивающие: развивать познавательную активность, внимание, память, логическое мышление, коммуникативные навыки, навыки совместной деятельности, инициативу и самостоятельность.

Воспитательные: воспитывать доброжелательное отношение друг к другу, любознательность.

Разрабатывая сценарий, учитываем возрастные особенности дошкольников, обсуждаем, что будет ребятам интересно и полезно, как могут они реализовать свои творческие способности, проявить сплоченность и взаимовыручку команды.

В ходе совместного планирования и обсуждения педагогами определяется тема игры (например, «Скоро, скоро Новый год!», «Путешествие в Солнечный город»), распределяются станции, после чего каждый педагог разрабатывает свою станцию на 15 минут с использованием игровых моментов, с применением индивидуальной и коллективной формы работы, продумывает оборудование и наиболее эффективные методические приемы (игровая ситуация, беседа-диалог, рассматривание иллюстраций, экспериментирование, продуктивная деятельность детей, подведение итогов, физкультминутка и др.). Тема игры чаще всего совпадает с годовым тематическим планированием, или зависит от сезона года, праздничных дат календаря.

По мере необходимости воспитателями осуществляется предварительная работа с детьми по подготовке игры-путешествия (чтение произведений художественной литературы, рассматривание иллюстраций, беседы об окружающем мире и т.д.)

Далее разрабатываются маршрутные (путевые) листы, в которых указаны названия, местоположение станций и очередность их посещения и выставляются баллы, заработанные на станции при выполнении заданий, либо клеиваются отличительные знаки (жетоны), подтверждающие прохождение станции.

Игра начинается с общего сбора в музыкальном зале, где детей встречает Фея Открытий. Она интересуется любят ли дети путешествовать, открывать что-то новое, неизвестное. А затем предлагает отправиться в очередное путешествие и выдает командам маршрутные листы. Все команды начинают маршрут одновременно.

Участниками являются дети среднего и старшего дошкольного возраста. В каждой команде выбирается капитан, который и получает маршрутный лист у ведущего игры. В течение всей игры дошкольники проходят 3-4 станции в зависимости от условий, сложившихся на данный момент (в разных зданиях). Для обеспечения безопасности детей во время игры дошкольники путешествуют по станциям вместе с младшими воспитателями.

После прохождения последней станции дети возвращаются в музыкальный зал, маршрутный лист сдается ведущему для подведения итогов мероприятия. Частая смена видов деятельности, сказочных персонажей в мероприятии позволяют удерживать внимание детей продолжительное время, ребята максимально активны на протяжении всей игры.

Периодичность проведения игры-путешествия: 1 раз в 3 недели.

На станциях дети выполняют разнообразные задания, например:

- на станции «Размышляйка» - решали логические задачи, раскрашивали новогоднюю елочку по заданному алгоритму, узнали, какая бывает бумага и что из нее можно смастерить, почему птицы плавают и не тонут;

- на станции «Почемучка» с интересом наблюдали за извержением самодельного вулкана, рассматривали образцы горных пород, совершали свои маленькие открытия: как перенести воду из одного стакана в другой с помощью трубочки; почему яйцо плавает в воде; мастерили снеговиков из искусственного снега;

- создавали сказочных птиц на станции «Вообразия», украшали елочные игрушки, рисовали с помощью краски и нитей;

- на станции «Говорилка» узнали много нового о скороговорках, о том, как язык помогает говорить, ощущать вкус;

- познакомились с разными видами мячей и играми с ними на станции «Здоровейка», обсуждали, что надо сделать, чтобы быть крепким и здоровым; выполняли упражнения в парах как магниты;

- решали занимательные задачи на станции «Посчитай-ка».

После окончания игры-путешествия проводится рефлексия: каждый педагог анализирует, что получилось, что нет, какие приемы были эффективны, как лучше провести игру в следующий раз.

После проведения первой игры педагоги отметили сложности, которые возникали во время игры-путешествия:

- большое количество детей в группе – трудно подобрать необходимое количество материалов и оборудования для экспериментальной деятельности.
- дети среднего и старшего дошкольного возраста имеют разные возрастные возможности, поэтому нужно более тщательно подбирать количество и содержание упражнений, заданий с учетом возраста детей;
- сложно соблюдать время пребывания детей на станции (15 минут), чтобы не нарушить ход игры. А ведь еще необходимо успеть подготовить помещение для следующей группы.

Тем не менее, к концу учебного года педагоги отметили несомненный положительный результат:

- дети учатся работать в команде, взаимодействуя друг с другом, учатся слушать и слышать друг друга, совместно находить правильное решение задачи;
- у детей формируется умение применять знания в новой ситуации, развивается познавательная активность, любознательность, интерес к экспериментированию;
- во время игры-путешествия педагог может решить и диагностические задачи, пользуясь методом включённого наблюдения. В процессе игрового взаимодействия хорошо видны поведенческие особенности детей, те их моменты, которые требуют обязательной коррекции;
- наблюдается устойчивое внедрение в практику работы ДОУ эффективного опыта по созданию условий для развития инициативы и самостоятельности воспитанников.

Список литературы

1. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2014.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155). Режим доступа: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 30.03.17)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «СОЗДАНИЕ ЦЕНТРА СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ, КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ»

И.Ю. Короткова*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Верхнепашинский детский сад №8»
с. Верхнепашино, Енисейский район, Красноярский край, Россия

Признание приоритета семейного воспитания требует совершенно иных отношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие». Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности. Среда организуется так, чтобы у ребёнка был самостоятельный выбор: с кем и где, как во что играть. Подбор оборудования и материалов для группы определяется особенностями развития детей. В данной статье показана реализация проекта по приобщению родителей к созданию центра сюжетно – ролевой игры, посредством изготовления чехлов, атрибутов, ширм.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, детская инициатива, самостоятельность.

Recognition of the priority of family education requires completely different relations between the family and the preschool institution. The novelty of these relations is defined by the concepts of "cooperation" and "interaction." Interaction is a way of organizing joint activities. The environment is organized so that the child has an independent choice: with whom and where, how to play what. Selection of equipment and materials for the group is determined by the characteristics of the development of children. This article shows the implementation of the project on the involvement of parents in the creation of the center of the plot-role game, through the manufacture of covers, attributes, screens.

Key words: story-role game, children's initiative, independence

В связи с введением новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям ее реализации вопрос создания предметно - развивающей среды группы в детском саду на сегодняшний день стал особенно актуальным. Целевые ориентиры к завершению дошкольного образования четко обозначены образовательным стандартом. Ребенок должен обладать инициативностью и самостоятельностью в разных видах детской деятельности, способностью выбирать род занятий, партнеров, к порождению и воплощению разнообразных замыслов, быть уверенным в своих силах и открытым внешнему миру. Поэтому развивающая предметно-пространственная среда, стимулирующая коммуникативную, игровую, познавательную, физическую и другие виды активности ребенка, должна быть организована в зависимости от возрастной специфики его развития.

* © Короткова И.Ю., 2017

При разыгрывании роли творчество ребенка принимает характер перевоплощения. Успешность его непосредственно связана с личным опытом играющего, степенью развития его чувств, фантазии, интересов. Дети проявляют большую изобретательность, подбирая игрушки, предметы, необходимые для игры, старшие дошкольники сами мастерят игрушки, помогающие полностью реализовывать замысел, лучше справиться с ролью.

Проблема: Оснащение центра сюжетно – ролевой игры не в полном объеме отвечает требованиям для создания социальной ситуации развития детей

Цель – результат: Создание центра сюжетно – ролевой игры в группе, способствующего развитию детской инициативы и самостоятельности, посредством тесного сотрудничества с родителями.

При создании предметно-игровой среды в группе мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Изучить и внедрить в практику новые подходы к организации РППС, обеспечивающие полноценное развитие дошкольников.

2. Создать условия для обеспечения разных видов деятельности дошкольников (игровой, двигательной, интеллектуальной, самостоятельной, творческой, художественной, театрализованной), их интеграция и творческая организация.

3. Организовать РППС, способствующую эмоциональному и психическому благополучию в своевременном всестороннем развитии каждого ребенка с учетом их потребностей, наклонностей и интересов.

4. Совершенствовать РППС в соответствии с возрастными особенностями, охрана и укрепление их здоровья с учетом особенностей и коррекции недостатков их развития.

5. В соответствии с ФГОС ДО и общеобразовательной программой ДОО развивающая предметно-пространственная среда создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов.

Предмет проекта: совместная деятельность педагогов с родителями по организации РППС в детском саду.

Продукт проектной деятельности: центр сюжетно – ролевой игры, соответствующий ФГОС ДО

Вид проекта: практико-ориентированный.

Проект является долгосрочным (сентябрь 2016 г. – май 2017 г.)

В проекте участвуют: администрация детского сада, воспитатели группы, воспитанники, родители воспитанников.

Работа по реализации проекта проводится в три этапа:

I. Подготовительный этап

1. Изучение нормативных документов, регламентирующих выбор оборудования, учебно-методических и игровых материалов; современных

научных разработок в области развивающей среды для детей дошкольного возраста – сентябрь 2016г.

2. Разработка проекта: «Создание центра сюжетно – ролевой игры, как средства развития детской инициативы и самостоятельности». Составление рабочего плана реализации проекта – сентябрь 2016г.

II. Основной этап

1. Проведение консультации родителей на тему: «РППС в соответствии ФГОС ДО». Сотрудничество с родителями – октябрь – декабрь 2016г.

2. Работа по созданию развивающей среды в группе январь - апрель 2017г.

III. Заключительный этап

1. Обобщение положительного опыта. Презентация проекта. Представление результатов работы в учреждении – май 2017г.

Риски: Отсутствие заинтересованности родителей в вопросах по созданию оборудования для центра сюжетно-ролевой игры.

Мероприятия по их устранению: изготовление буклетов с фотографиями оборудования, проведение мастер-классов по изготовлению оборудования педагогами учреждения, демонстрация опыта других учреждений.

Для реализации пятой задачи РППС должна быть:

- содержательно - насыщенной – включать средства обучения (в том числе технические, материалы)



Контейнеры с атрибутами к сюжетно-ролевым играм.

- трансформируемой – обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе, меняющихся интересов и возможностей детей;
- полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм) в разных видах детской активности;



Ширма для оформления сюжетно – ролевых игр.

- доступной – обеспечивать свободный доступ воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;



Чехол на стул – мастерская

- безопасной – все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Со своей стороны мы стараемся создать атмосферу не только уюта и комфорта, но и делаем пребывание детей в детском саду радостным. Ведь если создать в ДООУ развивающую предметно-пространственную среду, адекватную реализуемой программе, соответствующую особенностям педагогического процесса и творческому характеру деятельности ребенка, то это будет эффективно способствовать формированию базиса личностной культуры детей, развитию их индивидуальности. Так как наш детский сад не имеет достаточной материальной базы, приходится самим мастерить и изготавливать атрибуты для игр. Такие самодельные игрушки, чехлы и макеты легкопереносимые, мобильные, полифункциональные.



Чехол на стулья – военная машина.



Чехол на стулья – скорая помощь.



Чехол на стул – кухня.

Таким образом, организация и размещение предметов развивающей среды должны отвечать возрастным особенностям детей и их потребностям. У ребёнка дошкольного возраста есть три основные потребности: в движении, общении, познании. Среда организуется так, чтобы у ребёнка был самостоятельный выбор: с кем и где, как во что играть. Подбор оборудования и материалов для группы определяется особенностями развития детей.

УДК 373.2

ПУГОВИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗНОСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Г.Т. Авхадеева*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад пристра и оздоровления №42 «Аленький цветочек»
г. Лесосибирск, Россия*

Дошкольное детство – это самый благоприятный период для интеллектуального и творческого развития ребенка и его эмоционального становления. Пуговицы являются универсальным, полифункциональным средством, которые этому способствуют. Детские развивающие игры с пуговицами привлекают ребенка и ненавязчиво развивают.

Ключевые слова: пуговицы, дошкольник, разностороннее развитие

Preschool childhood is the most favorable period for the intellectual and creative development of the child and his emotional becoming. Buttons are a universal, multifunctional means that contribute to this. Children's developing games with buttons attract a child and unobtrusively develop it.

* © Авхадеева Г.Т., 2017

Вы можете стать кем угодно, и никто не заметит этого, но если у вас отсутствует пуговица, каждый обратит на это внимание.

Ремарк

И пришивают люди эту пуговицу пока носят одежду. А когда перестают носить, неразумно избавляются от одежды – вместе с пуговицами! Даже если одежда пришла в негодность, пуговицы еще могут пригодиться.

Пуговицы можно отнести к нестандартным дидактическим средствам, а также это уже готовый материал для использования в различных поделках детьми. У пуговиц разная фактура, много оттенков, размеров, форм. О пуговицах иногда отзываются пренебрежительно, говорят: «прост, как пуговица» (о бесхитростном человеке), или «размером с пуговицу» (имеется ввиду незначительный размер), но, оказывается, работа с детьми с реальными предметами, помогает быстрее развить координацию движений, математическое мышление, эмоциональную и творческую сферу и, как следствие, речь и способность к письму.

Ни для кого не секрет, что уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. В последние годы заметно возросло количество детей с нарушением речи. Ученые доказали, что двигательные импульсы пальцев рук влияют на формировании «речевых» зон и положительно действуют на кору головного мозга ребенка.

Чтобы научить ребенка говорить, необходимо не только тренировать его артикулярный аппарат, но и развивать мелкую моторику рук. Дети с плохо развитой ручной моторикой неправильно держат ложку, карандаш, ножницы, иногда даже не могут застегнуть или расстегнуть пуговицы, шнуровать ботинки. Им трудно работать с мелкими предметами. А ведь именно действия с мелкими предметами, способствуют развитию речи.

Потому очень важно в дошкольном возрасте создать условия для наполнения детьми двигательного и практического опыта развития навыков ручной умелости. Работая в этом направлении, мы используем пуговицы.

Большое разнообразие пуговиц позволяет нам использовать их для развивающих игр по ознакомлению и закреплению таких понятий, как цвет, форма, величина. Например: «найди одинаковые по цвету», «назови цвет и определи размер», «на что похожа», «разложи в ряд от самой маленькой до самой большой». При помощи пуговиц ребенок изучает пространство и расположение предметов (далеко – близко - рядом, справа – слева, сверху – снизу, внутри – снаружи, спереди – сзади).

Главным инструментом осязания являются руки: при ощупывании пуговиц ладонями и пальцами, ребёнок получает разнообразные тактильные

ощущения. В ходе игр и занятий с пуговицами, направленных на развитие осязания, дети целенаправленно ощупывают, развивают чувствительность пальцев рук. Например: «угадай на ощупь геометрическую фигуру или цифру из пуговиц», «посчитай пуговицы в мешочке». Упражняясь с пуговицами, ребенок развивает глазомер, тактильное восприятие, координацию движений, внимание, усидчивость. Игры с пуговицами способствуют развитию творческих способностей, улучшают эмоциональное состояние ребенка. Например: «обведи пуговицу и пофантазируй – дорисуй рыбку, цветочек, бабочку и др.», «подбери дереву листья», «составление узоров из пуговиц на пластилине», «использование пуговицы как штампа». Нельзя недооценивать релаксационное воздействие на организм ребенка различных манипуляций с пуговицами, желание бесконечно их трогать, перебирать, тем более, что когда-то, это был запрещенный для него предмет. Известно всем - запретный плод сладок. Например: «собери бусы», «пуговичная копилочка – железная банка с прорезью», «с пальца на палец – передавать друг другу пуговицу, используя только один палец».

Для детей старшего дошкольного возраста предлагаем «дорожки – лабиринты», оказывается, зажимая пуговичку пальчиком, это делать гораздо интересней и сложнее; «шнуровка» - каждому ребёнку выдаётся нитка и 5 пуговиц с 4-мя отверстиями, нужно продеть нитку в каждое отверстие; «пуговичный футбол» - любимая забава, щёлкнув пальцем по пуговице, забивают её в воротики.

Такие игры как «логический квадрат», «дом для пуговиц» развивают память, воображение, математическое мышление.

В старшем дошкольном возрасте знакомим детей с различными видами пришивания пуговицы, увлекаем идеей коллекционирования. Изготавливая из пуговиц браслеты, бусы, ободки для волос, цветы, панно, украшая сумочки, у детей развивается творчество и фантазия. Поисково – исследовательская деятельность: эксперименты «тонет – не тонет», «ломается – не ломается», «лёгкая – тяжелая» и др.

На занятиях по развитию речи и чтении художественной литературы пуговицы тоже не остаются без внимания. О пуговицах написано много стихов, пословиц, поговорок, загадок, сказок, есть и народные приметы. Вот некоторые из них: «если дорогу перебежит чёрная кошка, нужно взяться за пуговицу и благополучно перейти это место», «не пришивайте пуговицы на себе – память пришьёте».

Для оздоровления дошкольников используем массажные дорожки с пуговицами, сухой бассейн для профилактики плоскостопия (захватить пальцами ног пуговицу и переложить в другую ёмкость), массаж пальцев рук пуговкой, благодаря которому происходит активизация сенсомоторных функций.

Игры с пуговицами не образуют пыль, не вызывают аллергии, не пачкаются, ими нельзя порезаться или уколаться. Обрабатываются как все пластмассовые игрушки, и дети с удовольствием их моют.

Не следует забывать о мерах безопасности при работе с пуговицами. Все игры и упражнения должны проходить под контролем взрослых.

Самая обычная вещь – пуговица помогает связать обучение с жизнью, развивает познавательный интерес детей, любознательность к различным областям знаний, творчество. Расширяется их кругозор посредством познавательно – исследовательской деятельности, появляется интерес к сравнению пуговиц, к познанию их особенностей, их назначению. У детей формируются элементарные математические представления, интерес к окружающему миру, потребность к здоровому образу жизни, развивается репродуктивное и творческое воображение.

Играя с пуговкой, твори!

И непременно, говори.

Друзьям своим ты покажи

И маму с папой научи,

Как новые узоры из пуговиц собрать.

И мелкую моторику успешно развивать.

Список литературы:

1. Дыбина О.В. Что было до... Игры – путешествия в прошлое предметов. – М., 2001.
2. Дыбина О.В. Рукотворный мир. – М., 2001.
3. Дошкольное воспитание – 2013 - №2.
4. Кинзянова Ж.В. Сенсомоторное развитие: учебно – методическое пособие: – Волгоград. Учитель, 2011.
5. Позднякова Я.Ю. Игры и упражнения для развития речи и мелкой моторики.– СПб.,2005.
6. Савина Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. – М., 2003.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ИНИЦИАТИВЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.Ю. Нечесова*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №54 «Золушка»

г. Лесосибирск, Россия

В статье продемонстрирован опыт работы по проектной деятельности с целью формирования у дошкольников самостоятельности и инициативы.

Ключевые слова: самостоятельность, инициатива, проектная деятельность.

The article demonstrated experience in project activities with the purpose of formation of children's independence and initiative.

Key words: independence, initiative, and project activities.

Современный мир, в котором живет и воспитывается ребенок, можно охарактеризовать непрерывным обновлением информации, он динамичен и переменчив. Человеку в обычной жизни приходится сталкиваться с множеством проблем, при этом самостоятельно выбирать оптимальные действия по решению этих проблем, принимать ответственные решения и анализировать результаты. Исходя из этого он должен как можно раньше получить позитивный социальный опыт реализации собственных замыслов. Такие условия диктуют маленькому человеку необходимость видеть свои цели, проявлять инициативу и самостоятельность, выстраивать социальные связи и быстро включаться во временные коллективы. Одной из инновационных технологий, позволяющей развить эти качества является технология проектной деятельности.

Данная технология предоставляет детям возможность самостоятельно приобрести знания при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Проектная деятельность предполагает воспитывать «деятеля», а не исполнителя, развивать творческий потенциал, навыки партнерского взаимодействия. Исходя из этого, для развития инициативы и самостоятельности детей активно использую эту технологию в своей работе. Важным обстоятельством стало для меня создание условий для реализации детских самостоятельных исследований и выполнений ими творческих проектов.

Проектную деятельность с детьми провожу в несколько этапов. Во время беседы, в различных режимных моментах, дети рассказывают, что их интересует, чем они увлекаются, что их удивляет. На основе услышанного, выявляем «темы» для будущих проектов. Для этого в своей работе использую карточки с символическим изображением «тем» будущих исследований

* © Нечесова О.Ю., 2017

(изображения животных, растений, виды транспорта, космос и т.д.). Во время утреннего круга, посадив детей на ковер, рассматриваем карточки с «темами» исследования, объявив детям, что сегодня они стали учеными – исследователями. Дети обычно останавливают свой выбор, на какой-либо теме – выбирают ту или иную карточку. С помощью голосования выбирается та тема, которая набрала наибольшее количество голосов. Когда у детей появился интерес, моя задача не погасить его, а дать толчок к поиску ответов, к самостоятельной деятельности, к познавательной активности. На помощь пришла «Модель трех вопросов» - уникальная методика, которая помогает создать условия для самостоятельного исследования.

На этом этапе представляю детям таблицу, состоящую из трех столбцов: Что я знаю? Что я хочу узнать? Как это сделать? В таблице можно фиксировать ответы, как письменно, так и различными пиктограммами, схемами, которые понятны детям. В ходе коллективного обсуждения дети из своего личного опыта называют все, что знают о предмете их исследования. Как только, мы это зафиксировали, появляется проблемная ситуация или познавательная задача, и дети пытаются найти пути ее решения, используя ранее усвоенные знания и умения. Возникает проблема значимая для ребенка. Затем начинается этап поиска идей реализации проекта, связанный с ответами на проблемный вопрос. Обычно дети говорят практически одновременно, и я использую игрушечный микрофон и видеосъемку. Когда все дети выскажутся, спрашиваю: «Как нам найти ответы на вопросы?». Отвечая на данный вопрос, дети опираются на свой личный опыт. Обычно они называют много способов получения информации – «методов исследования». Эти способы мы также фиксируем в таблице с помощью карточек с символическими изображениями «методов исследования»: «Подумать самостоятельно» «Спросить у другого человека», «Посмотреть в книгах», «Посмотреть по телевизору», «Понаблюдать», «Провести эксперимент», «Получить информацию с помощью компьютера», «Найти ответ в центрах активности группы». Так постепенно у нас выстраивается цепочка методов исследования.

Карточки с обозначением методов исследования, лежащие перед нами на столе, - не что иное, как план нашего будущего исследования. Но мы их раскладывали бессистемно, случайно. Для того, чтобы сделать наш план более строгим и последовательным, возвращаемся к коллективной беседе с детьми. Подвожу их к идее, что сначала надо подумать самостоятельно. У детей должно сохраняться представление о том, что все они делают сами. Итак, план проведения исследования составлен. Дети готовы к поиску. Созданные в группе центры активности помогают начать поиск ответов. Организую различные виды деятельности в центрах активности – творческую, экспериментальную, продуктивную, игровую. Каждый ребенок выбирает центр, в котором будет работать. Дети демонстрируют свои работы сверстникам рассказывают о своих рисунках отвечают на вопросы. Если ребенок составил рассказ о предмете исследования, то мы его слушаем в «Центре библиотеки», если ребенок

принес коллекцию, то она помещается в центре «Мы - исследователи», если хочет показать опыт, то это осуществляется в центре «Лаборатория Фиксиков», если ребенок хочет поделиться опытом создания какого-либо «шедевра», то помогаю ему подготовить и провести «Мастер-класс». В результате чего каждый центр активности пополняется разнообразными творческими продуктами детей, что способствует обновлению предметно-пространственной среды и каждый день в саду становится необычным интересным и увлекательным.

Любой наш проект не проходит без поддержки и участия родителей, бабушек и дедушек моих воспитанников. На стенде в приемной вывешиваем письмо-обращение где показана таблица интересующих вопросов детей. Письмо-обращение бывает разной формы, то это клич, то призыв, то стихотворное обращение. Наибольшая часть современных родителей имеет высокую исследовательскую и педагогическую квалификацию в силу своей профессиональной подготовки. Моей задачей является объяснить родителям, что главное - дать ребенку импульс к самостоятельному поиску новых знаний. Вовлечение родителей в этот процесс имеет очень большую ценность:

- становясь активными участниками процесса обучения своих детей, мамы и папы чувствуют себя «хорошими родителями», поскольку вносят свой вклад в обучение и приобретают все новые умения;
- у родителей формируется более высокая оценка достижений своих детей и гордость за них;
- развивается более глубокое понимание процесса обучения детей дошкольного возраста;
- возможность закрепления знаний, получаемых в детском саду с помощью занятий дома.

Все сведения, которые собираем с детьми во время реализации проекта, стараемся зафиксировать. На маленьких листочках делаем схемы из знаков, символов. Весь материал собираем и храним в папке с файлами - «Папки исследователя». Она у каждого ребенка своя.

На протяжении всего проекта дети, родители становятся активными участниками. На заключительном этапе проекта подводятся итоги, осуществляется презентация продукта творческого проекта, в виде конкурса, викторины, концерта, газеты, тематических экскурсий, выставки.

Использование проектной деятельности позволило добиться следующих результатов: воспитанники моей группы научились планировать поисково-исследовательскую деятельность, самостоятельно добывать знания привлекая все доступные средства, приобрели новые социальные навыки – они стали внимательнее друг к другу, родители воспитанников стали активными участниками педагогического процесса.

Список литературы:

1.А.И.Савенков Методика исследовательского обучения дошкольников. Издательство «Учебная литература», 2010 – 39с.

2.Н.Е Веракса А.Н., Веракса «Проектная деятельность дошкольников»
Издательство Мозаика-Синтез, 2014. – 45 с.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ДОУ

Л.А. Уланова, Н.И. Головинова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №54 «Золушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы по созданию индивидуализированной развивающей предметно – пространственной среды в дошкольном учреждении, способствующей формированию у дошкольников инициативы и самостоятельности.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуализированная развивающая предметно – пространственная среда, компоненты детской субкультуры.

The article analyzed the creation of individualized experience developing subject-spatial Wednesday in preschool, conducive to the formation of the preschool initiative and self-reliance.

Keywords: individualisation, individualized educational subject-spatial Wednesday, features children's subculture.

В связи с потребностями модернизации системы образования, в России сегодня происходит трансформация системы дошкольного образования. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) подразумевает создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. В требованиях ФГОС ДО, предметно-пространственная среда обозначена одним из ключевых условий успешного образовательного процесса. Развивающая предметно-пространственная среда должна стимулировать детей к активности в разных видах деятельности, развивать способности, самостоятельность и инициативность [1].

Новые приоритеты в содержании дошкольной ступени образования предусматривают его вариативность и индивидуализацию педагогического процесса. Принцип индивидуализации образования дает педагогам

* © Уланова Л.А., Головинова Н.И., 2017

возможность осуществлять учет неповторимости и уникальности личности каждого ребенка, поддерживать его индивидуальные интересы и потребности. Индивидуализированная развивающая предметно — пространственная среда в дошкольном учреждении способствует созданию оптимальных условий для достижения воспитанниками ДОО целевых ориентиров.

Исходя из выше представленных оснований, и в связи с включением детского сада в реализацию муниципального проекта «Управление изменениями в деятельности ДОО г. Лесосибирска для создания условий развития инициативы и самостоятельности воспитанников», было решено разработать проект по созданию индивидуализированной развивающей предметно-пространственной среды, способствующей формированию самостоятельности и инициативы воспитанников детского сада.

Цель проекта - создание индивидуализированной развивающей предметно — пространственной среды, способствующей развитию у воспитанников инициативности и самостоятельности. Реализуя данный проект, мы планировали получить следующие результаты:

- созданная индивидуализированная развивающая предметно - пространственная среда в дошкольном учреждении станет эффективным средством формирования инициативы и самостоятельности дошкольников;
- активное включение родителей в образовательный процесс для создания индивидуализированной развивающей предметно - пространственной среды в группах детского сада.

В ходе реализации проекта проводился анализ условий по созданию развивающей предметно — пространственной среды в нашем дошкольном учреждении, необходимых для обеспечения качественного воспитательно — образовательного процесса, позволяющего наиболее эффективно формировать личностные качества дошкольников. Для проведения анализа были разработаны карты оценки предметно-пространственной среды в учреждении на основе параметров, заявленных в ФГОС ДО: насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность, безопасность.

Анализ выявил следующие проблемы: доминирование традиционного или формального подхода к организации пространства - статичность среды, которая не стимулирует активность воспитанников к деятельности; отсутствие в предметно-пространственной среде компонентов детской субкультуры, раскрывающих индивидуальные возможности каждого ребенка. Причиной этого зачастую являлось непонимание педагогами необходимости формирования развивающей предметно — пространственной среды для развития у воспитанников инициативы и самостоятельности.

Поскольку неопременным условием построения развивающей предметно - пространственной среды нами выбрана индивидуализация, необходимым стало повышение профессиональной компетентности педагогов в данном направлении. Основными формами методической работы являлись: семинары-

практикумы, обучающие семинары, мастер-классы, индивидуальные и групповые консультации с целью оказания методической помощи педагогам (очень важно получить ответную реакцию от педагогов, обсуждать именно те вопросы, которые вызывают затруднение). Повышение профессионального уровня педагогов в вопросах создания развивающей среды, ориентированной на ребенка, проходило через работу в городском тематическом методическом объединении «Развивающая предметно — пространственная среда в ДОУ», курсы повышения квалификации. Организованная методическая деятельность способствовала мотивации педагогов к самообразованию через использование интернет — ресурсов, участие в вебинарах, знакомство с методической и научно-практической литературой. Методическая работа позволила педагогам прийти к правильному пониманию, построения индивидуализированной развивающей предметно — пространственной среды.

Само понятие индивидуализация многозначно, мы для реализации проекта определили следующее: индивидуализация — это создание оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей дошкольников. В связи с этим было проведено анкетирование родителей с целью выявления индивидуальных особенностей каждого ребенка. На основании данных анкет, педагогами каждой группы детского сада разработан подпроект по созданию индивидуализированной развивающей предметно — пространственной среды в группе. Главная идея по оформлению групповых помещений состояла в том, что группа должна принадлежать детям, а именно, должна быть насыщена постоянными и временными компонентами детской субкультуры, помогающими дошкольникам глубже познать и раскрыть свои возможности и возможности своих друзей, освоить социальные нормы, взаимоотношения партнерства, уяснить ценности окружающего мира и адаптироваться в социальном мире с учетом их интересов.

Мы стараемся, чтобы имя и фотография ребенка в группе детского сада встречалось как можно чаще, что показывает ему его значимость и важность для взрослых и сверстников. С этой целью педагогами созданы постоянные рубрики: «Здравствуйте, я пришел!», «Уголок именинника», «Мое настроение» «Мы дежури́м» и др. Каждая группа оформила эти рубрики по-своему, в разных формах — ромашки, лучики, звездочки. Размещая утром свою фотографию, ребенок начинает чувствовать себя членом данного сообщества детей и взрослых. Особенно детям старшего возраста нравится писать свои имена в рубрике «Здравствуйте, я пришел!».

Фотографии детей в рубрике «Уголок именинника» с датами их рождения пробудили в детях желание считать дни до своего дня рождения, узнавать, кто в каком месяце родился. Они часто обсуждают это между собой, готовят поздравления и подарки имениннику.

Во всех группах есть рубрика «Мое настроение» она позволяет детям оценивать свое эмоциональное состояние, подбирать соответствующую

пиктограмму, а также лучше понимать, что происходит с настроением товарищей по группе, причины его изменения.

Индивидуализация детей в группе также воплощается через временные компоненты, т.е. присутствующие периодически: газеты, выставки, оформленные совместно с родителями. Демонстрируя эти компоненты, воспитанники рассказывают сверстникам о своей семье, ее увлечениях.

Каждый день воспитанники приносят в детский сад какие-то личные вещи, любимые игрушки, кто-то прячет их от «посторонних глаз» в кабинке, кто-то играет и делится с другими детьми. Сейчас для «детских сокровищ» в группах имеются волшебные сундучки для их хранения.

Некоторые дети в дошкольном возрасте начинают собирать коллекции. Толчком часто служат внешние факторы, связанные с жизнью ребенка в группе сверстников: «мода» на те или иные предметы детской субкультуры, престиж, соперничество. Для детских коллекций в группах педагоги создают зоны коллекционирования, в которых коллекция одного ребенка сменяется коллекцией другого. Дети с удовольствием показывали свои коллекции, рассказывая об их экспонатах, это вызывало у сверстников интерес к созданию собственной.

Анализируя игры, которые имеются в наших группах, мы поняли, что не все из них используются так часто, как хотелось бы. Самыми востребованными являются игры, созданные своими руками, причем, совместно с детьми. В группах создано большое количество «авторских» игр, способствующих реализации принципа индивидуализации образовательной среды (так как каждый ребенок может проявить себя в этом интересном деле и внести свой вклад в пополнение игровых центров). Много создано нестандартного здоровьесберегающего оборудования, широко представлены в группах самодельные театры, книжки-малышки и др.

Демонстрация увлечений и творческих способностей, продуктов самостоятельной деятельности ребенка (фотоматериалы конструкторских сооружений, рисунки, поделки из разнообразных материалов и др.) размещается на индивидуальных выставках «Мое творчество» в групповых помещениях и коридорах детского сада. Лучшие спортивные достижения детей (самый высокий прыжок, лучший в беге и т. д.) отражаются на стене «Здоровья достижение – закалка, спорт, движение!»

Продукты детской деятельности (рисунки, поделки, коллективные работы) также активно используются при оформлении музыкального зала к утренникам и развлечениям, коридоров и лестничных пролетов к праздникам, что показывает детям ценность их работ, поднимает самооценку, и показывает важность каждого ребенка для всего коллектива в целом.

Создавая индивидуализированную развивающую предметно – пространственную среду, мы столкнулись с проблемой - родители по-разному относятся к этой работе. Одни проявляют интерес к увлечениям ребенка,

поощряю и помогают ему включиться в создание развивающей предметно – пространственной среды, другие отказываются включаться в этот процесс.

Успех – на первый взгляд это обычное слово, но какую огромную роль оно играет в жизни каждого человека. Реализуя принцип индивидуализации с детьми нашей задачей было - создать для каждого ребенка ситуацию успеха, подчеркнуть именно его достоинства, показать все что ребенок знает и умеет, на что он способен. Поэтому с детьми, родители которых не проявили интереса к реализации нашего проекта, работу проводили педагоги детского сада. Собирая продукты самостоятельной детской деятельности, создавали индивидуальные выставки этих детей, включали их в создание тематических альбомов, игр, макетов.

Одной из эффективных форм работы по поддержке детской индивидуальности и инициативы является утренний групповой сбор, на котором дети и взрослые обмениваются информацией, обсуждают проблемы, планируют самостоятельную и совместную деятельность в течение дня. Выбранные центры детьми могут быть самые разные, степень самостоятельности ребенка определяется его готовностью к самостоятельной работе, качеством плана, наличием дружелюбных сверстников, готовых оказать помощь и поддержку. При выборе деятельности дети объединяются подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театрално-игровая деятельность, экспериментирование. Все центры наполнены разнообразным стимулирующим материалом и оборудованием, способствующим развитию каждого ребенка, а предлагаемые виды деятельности учитывают уровень развития разных детей. С целью формирования у дошкольников самостоятельности, в центрах размещены схемы правил работы, составленные совместно с детьми. Совместная оценка деятельности осуществляется ребенком и воспитателем с точки зрения плана, выбранного ребенком: «что, хотел сделать и что получилось?», «что помогло?», «что понравилось?», «что было трудным и самым простым?», «что может посоветовать другим детям, которые будут работать в этом центре?». Каждый вечер дети с гордостью рассказывают о своей деятельности родителям.

Развивающая предметно-пространственная среда в группах используется педагогами и непосредственно — образовательной деятельности. Создавая проблемные ситуации, педагоги вовлекают воспитанников в образовательный процесс через центры активности. Деятельность детей в центрах активности меняет позицию воспитателя детского сада от «транслятора знаний к позиции создающего условия». Используя содержимое центров воспитанники совместно со сверстниками самостоятельно находят ответы на проблемные вопросы, что позволяет вовлекать ребенка в процесс исследования, а не получать готовые знания. Решению различных проблемных, творческих и игровых задач способствуют индивидуальные временные компоненты, наполняющие центры активности: книги и энциклопедии, собранные детьми; самодельные альбомы, журналы, игры, макеты; предметы детских коллекций и выставок.

Образовательная деятельность осуществляется через реализацию детских проектов, результатами которых являются продукты детской деятельности. Вначале это были проекты воспитателей и эпизодическая помощь родителей в их реализации. Сейчас, когда темы проектов предлагаются детьми, роль участия родителей в образовательной деятельности возросла. Родители в свободное время с учётом своих возможностей принимают участие в совместной деятельности с детьми, что сказалось положительным образом на детско-родительских отношениях и на взаимодействии семьи и ДООУ.

Чтобы определить является ли индивидуализированная развивающая предметно-пространственная среда эффективным средством формирования инициативы и самостоятельности дошкольников коллективом детского сада разработан мониторинг. За время реализации проекта параметры мониторинга показывают, что процент детей, проявляющих инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности (в игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.) увеличивается; воспитанники научились выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; способны договариваться; проявлять ответственность за начатое дело; проявляют стремления к получению новых знаний.

Список литературы:

1. Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., Радионова О.Р., Рабинович П.Д., Марич Е.М. Организация развивающей предметно – пространственной среды в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96с.

УДК 373.2

РИСОВАНИЕ ПЕСКОМ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

К.Г.-к. Мерзлякова*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Детский сад № 9 «Сказка»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной статье рассмотрен опыт внедрения и использования технологии рисования песком как инновационного метода в работе с дошкольниками.

Ключевые слова: технология рисования песком, принцип «песочной терапии», кинезиологические упражнения.

* © Мерзлякова К.Г.-к., 2107

This article describes the experience of implementing and using technologies of sand painting as an innovative method in the work with preschool children.

Key words: technology of drawing with sand, the principle of «sand therapy», kinesiology of exercise.

Чудеснее песка нет для детей забавы,
Его всегда имеется в достатке,
Течет он нежно так сквозь руки,
Что не сравнить его ни с чем...[4]
Иоахим Рингельнац

Одним из наиболее эффективных методов работы с детьми выступает песочная терапия, а именно техника рисования песком на подсвеченной поверхности стола, которая отличается от игры песком, где создаются миры в песочнице с помощью воды и различных фигурок, миниатюрных игрушек разной символики (звери, люди, дома, мосты, пирамиды, и.т.п).

Технология рисования песком может применяться в образовательных и развивающих целях: обучении основам рисования, развитии познавательных процессов; расширении кругозора и общей осведомленности; совершенствовании мелкой моторики и координации движений; развитии воображения и творческих способностей. Дети, рисуя песком, имеют возможность расслабиться и снять напряжение. Работа с песком помогает вдохновиться, вернуть утерянную спонтанность, почувствовать забытые ощущения счастья и творчества [5: с. 30].

Принцип «песочной терапии» впервые был предложен Карлом Гюставом Юнгом [9].

Первые школы рисования песком появились в США в конце прошлого века. А изобрела такое рисование канадская режиссер-аниматор Кэролайн Лиф, создав в 1974 году первый «песочный мультфильм» [5: с. 31].

Игра с песком как консультативная методика была описана английским педиатром Маргарет Ловенфельд. Формированием концепции «песочной терапии» занимались, в основном, представители юнгианской школы. Например, швейцарский аналитик Дора Калфф [4].

Изучением песочной терапии и технологии рисования песком занимались такие ученые как: Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, М.В. Кисилева, И.Н. Хоменко, Н.А. Сакович, И.В. Дубровина, С.Н. Коваль, И.И. Мамайчук и другие.

Художественное творчество является одним из любимых видов деятельности у детей. Особый интерес у детей вызывает такая техника как рисование песком. Это не случайно, так как песок — это природный материал, обладающий собственной энергетикой. Создание песочных композиций, рисунков на песке «свободно от ошибок». При работе с песком возможно изменение замысла по ходу создания образа, обогащение образа посредством использования дополнительных материалов.

Рисование песком сильно отличается от обычного рисования, для него не требуются специальные навыки и умения.

С помощью рисования на песке можно развивать наглядно-образное мышление, восприятие и память. Мощно развивается тактильная чувствительность. Выполняя задания на песке, ребёнку становится интересно, он старается сделать правильно, красиво, аккуратно и, что немаловажно – быстро. Таким образом, сочетания природных материалов и уникальных методов дает огромные возможности для развития творческих способностей, воображения, образного мышления.

Создавать картины из песка может любой человек, в том числе и тот, кто не умеет рисовать – в этом особая ценность технологии. Также очень важно, что рисование песком дает возможность трансформации – мгновенного изменения творческого произведения без потери его красоты, - волшебное изменение одним движением.

Для развития творческих способностей детей, мною были изготовлены 4 планшета для рисования песком. Планшеты для песка имеют прямоугольную форму (размер 60/80 см), и это не случайно: такая форма воздействует на сознание совершенно иначе, чем квадрат или круг. Если последние вызывают умиротворение и сосредоточенность, то прямоугольник способствует большей динамичности. Для планшетов использую зеленые и синие цвета, так как данные цвета являются символами умиротворения, спокойствия и удовлетворенности.

Планшеты имеют бортики для предотвращения высыпания песка. Подсветка (светодиодные фонарики) располагаются внутри планшета, может быть разноцветной или однотонного белого цвета, с ее помощью рисунок, выполненный на поверхности стола, приобретает визуальный объем, становясь необычным и завораживающим! Экономичность подсветки не вызывает сомнений – всего лишь 12 В.

Технологию рисования песком использую в утренний и вечерний отрезок времени в индивидуальной и парной работе.

Мною создана картотека схем-моделей кинезиологических упражнений, где дети могут самостоятельно использовать данные схемы-модели при работе с песком.

Перед тем, как приступить к рисованию применяю следующие кинезиологические упражнения: **«Колечко»**: цель – развитие мозолистого тела. Поочередно и как можно быстрее перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Упражнение выполняется в прямом порядке – от указательного пальца к мизинцу и в обратном – от мизинца к указательному пальцу. Вначале движения выполняются поочередно каждой рукой, затем – двумя одновременно. **«Кулак – ребро – ладонь»**: Цель – развитие межполушарного взаимодействия, произвольности и самоконтроля. Ребенку показывают три положения руки на плоскостистола, последовательно сменяющих друг друга: ладонь, сжатая в

кулак, ладонь ребром, распрямленная ладонь. Ребенок выполняет движения вместе со взрослым, затем по памяти 8-10 раз. Упражнение выполняется сначала правой рукой, потом – левой, затем двумя руками. При затруднениях взрослый предлагает ребенку: «Помогай себе вслух или шепотом командами «кулак-ребро-ладонь» и другие [7: с. 87].

Для рисования песком на подсвеченной основе применяю разнообразные атрибуты, оставляющие неповторимые следы и отпечатки: кисточки, ватные палочки, ракушки, зубные щетки, ватные диски, расчески, спички, шприцы, деревянные палочки с целью создания выразительного образа и развития чувства композиции.

Использую музыкальное сопровождение во время рисования песком на световом столе, что способствует развитию эмоционального настроения на деятельность.

С помощью кисточки или каких-либо других атрибутов рисую детям различные фигуры, прямые и волнистые дорожки, заборчики, лесенки.

Дети рисуют такие же узоры на песке, либо продолжают. Предлагаю выкладывать узоры с помощью бросового материала, например, украшаем цветок в подарок маме разноцветными декоративными камешками, что способствует проявлению детского творчества.

Все песочные картины сопровождаем рассказами, стихотворениями, при этом стимулирую детей к самостоятельности и развитию речи.

С большим удовольствием дети рисуют на песке портреты, как свои, так и близких им людей.

По своему желанию дети могут воплотить в рисунках на песке истории из книг, которые они слышали в группе. Дети способны воспроизвести в рисунках целые представления, подходя к этому творчески и с воображением, могут привлечь к рисованию и своих товарищей, образовать с ними отдельную команду и свободно работать друг с другом, приобретая новый опыт и воплощая в песке свои замыслы.

Во время рисования, дети самостоятельно выбирают или придумывают приемы рисования песком на световом столе. Чаще всего используют такие приемы рисования как: создание фона (насыпание, наброс); шепотка; песочная струя; рисование пальцами; рисование тыльной стороной ладони; рисование ребром ладони; рисование кулаком; одновременное использование нескольких пальцев; симметричное рисование двумя руками; нанесение нового рисунка на предыдущую картину.

Так как рисунки на песке существуют лишь некоторое время, их рекомендуется фотографировать. Заранее объясняю детям о том, что все рисунки будут распечатаны и организованы в фотовыставку.

Полученные рисунки обрабатываю в программе MovieMaker, создаю песочные мультфильмы, которые вместе с ребятами просматриваем в свободной деятельности. В группе создана видеоподборка песочных мультфильмов.

Таким образом, технология рисования песком на световом столе не требует никаких специальных умений и навыков; рисование песком дает возможность трансформации, мгновенного изменения творческого произведения без потери его красоты, не прибегая к реконструкции. Это похоже на саму жизнь – все время развивающуюся и изменяющуюся.

Рисование песком на стекле носит несколько анимационный характер, подвижный. Варьируя положение каждой крупинки, можно оживлять образы, менять лица людей и формы предметов, создавать как реальные натюрморты, так и сюрреалистические пейзажи. Сосредотачивая большее или, наоборот, меньшее количество песка в одном месте, можно создать больше теней или больше света, что делает любую композицию еще более интересной и живой.

Список литературы:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. «Чудеса на песке» практикум по песочной терапии. Из-во «Речь», 2005.
2. Кисилева М.В. «Арт-терапия в работе с детьми». – СПб 2006
3. Лыкова И. А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей «Цветные ладошки» – Карапуз-дидактика, творческий центр Сфера, Москва, 2007.
4. Мариэлла Зейц «Пишем и рисуем на песке». Режим доступа: <http://u-sovenka.ru/Materialyi/KNIGI/pishem-i-risuem-na-peske-354.html>;
5. Справочник педагога – психолога.– 2014. – №1.
6. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту. – СПб.: Речь, 2006. – 176 с.
7. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учётом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. – М.: ТЦ. Сфера, 2001.
8. Хоменко И. Н. Коррекционно-диагностический комплекс «Песочная магия». – СПб.: ИМАТОН, 2009. – 44 с.
9. Штейнхард Л. Юнгианская песочная психотерапия. – СПб.: Питер, 2001.
10. Эль Г.Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. – СПб.: Речь, 2010.– 208 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ГОЛОСООБРАЗОВАНИЯ И ЗВУКИЗВЛЕЧЕНИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ

Н.Л. Мамаева - Дуванская*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад «Аленький цветочек»

г. Абакан, Россия

В статье проанализирован опыт работы педагогов по развитию и совершенствованию просодической стороны речи у детей. Автором предложено использование технологий в комплексе с немедикаментозными методами для достижения цели – чистой и внятной речи у детей.

Ключевые слова: нарушения фонетической и просодической стороны речи (проблемы с интонацией, темпом и ритмом); взаимосвязь работы дыхательного, голосового и артикуляторного аппарата; технологии, немедикаментозные методы и приемы; устранение стойких нарушений голоса логопедическими упражнениями.

The article analyzes the experience of teachers in the development and improvement of the prosodic aspect of speech in children. The author suggests the use of technologies in combination with non-methodological methods to achieve the goal – clean and intelligible speech in children.

Key words: violations of the phonetic and prosodic side of speech (problems with intonation, tempo and rhythm); Interrelation of the work of the respiratory, vocal and articulatory apparatus; Technologies, non-pharmacological methods and techniques; Elimination of persistent violations of the voice with speech therapy exercises.

Учитывая основные направления Технологии «Здоровый дошкольник» Ю.Ф. Змановского, мы адаптируем и используем в работе с детьми, имеющими различные речевые нарушения, технологии голосообразования и звукоизвлечения в комплексе немедикаментозными методами.

В логопедической практике нарушения фонетической и просодической стороны речи встречаются при моторной алалии и дизартрии. Нарушения голоса оказывают существенное влияние на формирование коммуникативной функции речи, т.к. снижают ее разборчивость и внятность, вызывают затруднения у окружающих в ее восприятии. А у самого ребенка патологические изменения нередко сопровождаются вторичными психологическими отклонениями.

Дети физиологических групп так же имеют в некоторых случаях проблемы с интонацией, темпом и ритмом (осиплость, недостаточная модулированность, глуховатый тусклый тембр) В последние годы появились данные об увеличении числа детей с функциональными нарушениями голоса, что связано с гриппозными эпидемиями и пандемиями, острыми респираторными инфекциями и аллергическими заболеваниями. Поэтому назрела необходимость своевременной и точной диагностики этих нарушений,

* © Мамаева - Дуванская Н.Л., 2017

соблюдения мер профилактики и гигиены голоса, а также устранения стойких нарушений голоса логопедическими упражнениями.

Наиболее часто диагностируется в детском возрасте периферическое функциональное нарушение голоса - спастическая дисфония. Это расстройство голоса, возникающее вследствие его перенапряжения при чрезмерной громкости (крик в играх, спорте, хоровом пении, подражании различным звукам, голосам людей, животных), неправильной технике голосоподачи.

Каждый звук является результатом сложной мускульной работы всего комплекса органов, участвующих в произношении,— языка, губ, щек, зубов, мягкого и твердого нёба, верхней и нижней челюсти. Кроме того, на звучание голоса оказывает влияние работа мимических мышц, раздражения кожи лица, слизистая оболочка ротоглоточного резонатора. Дыхательная система («энергетическая») сообщает энергию для колебаний голосовых складок, увеличивает амплитуду их колебаний, обеспечивая силу голоса.

Таким образом, голосообразовательная функция человека подчинена регулирующему влиянию центральной нервной системы, взаимосвязана и обусловлена работой дыхательного, голосового и артикуляторного аппарата

Одной из задач по развитию и совершенствованию просодических компонентов речи является развитие артикуляционной моторики и мимики, общей и мелкой моторики, дыхания. Эту проблему мы решаем с помощью различных технологий, немедикаментозных методов и приемов. Применяем различные виды развивающего массажа, дыхательную гимнастику Стрельниковой А.Н. [10], «дыхательный» метод Толкачева Б.А [7]. Метод «звукового» дыхания. Лазарева М.С [8]., фонопедический метод Емельянова В.В [4], ортофонический метода Алмазовой Е.С [2], психотерапевтические, оздоровительные приемы Выгодской И.Г., Пеллингер Е.П., Успенской Л.П. [5]

Фонопедические упражнения. (Емельянов В.В.) Специфика проведения фонопедических упражнений заключается не только в том, что обращается особое внимание на силу, четкость, даже некоторую утрированность артикуляционных движений, но и на умение сочетать движения с шепотным, а в дальнейшем и с громким звуком.

В проведении данных упражнений используем «толстый» - низкий речевой голос и «тонкий голос» - высокий речевой голос. В логопедической практике при постановке голоса опираются на приемы, используемые отечественными педагогами по вокалу и сценической речи.

Упражнения, направленные на отработку речевого дыхания. Для коррекции физиологического дыхания используем различные виды дыхательной гимнастики. Наиболее эффективной является дыхательная гимнастика Стрельниковой, которая тонизирует и тренирует группы мышц, нужные для голосообразования. Речевое дыхание – это короткий вдох через нос и длительный выдох через рот. В речи вдох и выдох взаимосвязаны и

непрерывны, поэтому необходимо выработать в процессе занятий плавный и постепенный выдох, обеспечивающий длительное фонирующее.

Так же применяем в комплексе «дыхательный» метод Б.А.Толкачева (озвученный метод). Основными критериями этого метода являются акустическая эффективность, энергетическая экономичность и биологическая целесообразность. То есть, достижение максимального звучания голоса при минимальных нагрузках, основанные на естественных звуках доречевой коммуникации – хрип, скрип, шепот, крик, вой, визг.

Качественный эффект дает метод «звукового» дыхания М.С. Лазарева. Эта специальная гимнастика для носоглотки (очищающее дыхание, энергетизированное дыхание, стимулирующее дыхание).

Применяемые нами виды развивающего массажа: артикуляционный массаж, фонетические упражнения с элементами массажа гортани, неба, голосовых связок, самомассаж лица, самомассаж кистей и пальцев рук, упражнения для суставов пальцев с элементами сопротивления, плантарный массаж, аурикулярный массаж. Во время проведения массажа используем аромамасла. (сосна, пихта – бактерицидные, лимон – тонизирующий, лаванда – успокаивающий).

Артикуляционный массаж. (Емельянов В.В.) Для правильного голосообразования большое значение имеет артикуляция. Для развития артикуляции необходимо использовать кинезиотерапевтическую артикуляционную гимнастику, активизирующую мышцы губ, языка, глотки и гортаноглотки.

Массаж активизирует движения лицевой мускулатуры, улучшает мимику лица. Вслед за массажем ребенок учится самостоятельно морщить лоб, нос, хмуриться, сдвигать брови, надувать щеки, улыбаться. Все эти упражнения улучшают окраску голоса, его силу и тембр, так как, по данным физиологии, работа мимических мышц, раздражения кожи лица повышают тонус голосовых мышц. Любой массаж целесообразно начинать с общей разминки тела и голоса.

Резонаторный массаж. (Алмазова Е.С) Для активизации резонаторных зон используем резонаторный массаж (постукивание пальцами рук по частям тела). Поглаживающий и вибрационный массаж гортани. Производятся ритмичные, энергичные движения по передней поверхности шеи в вертикальном и горизонтальном направлениях с легкими надавливаниями на область щитовидного хряща, кашлевые движения, подражания голубиному воркованию, стону, мычанию, что может сочетаться с вибрационным массажем гортани. Вибрационный массаж заключается в поколачивании частей тела с одновременным произнесением звука М.

Самомассаж лица. Ф.Р. Ауглин (Швейцария) разработал и применил на практике специальный массаж, направленный на развитие и улучшение памяти, абстрактного мышления, способности мозга сопоставлять факты, а значит и на развитие речи. Комплекс доктора был опробован и творчески развит И.А. Блыскиной (С – Петербург) [6]. Подключая интонирование, меняя высоту

голоса, темп и ритм, мы используем эти упражнения для развития просодики. Предварительно изучаем массажные линии на лице. Вначале ребята выполняют массаж по показу, затем самостоятельно.

Самомассаж кистей и пальцев рук. Этот массажный комплекс был разработан Галкиной В.Б., Хомутовой Н.Ю. на основе рекомендаций А.А. Бирюкова [7]. Он состоит из упражнений: самомассаж тыльной стороны кистей рук; самомассаж ладоней; самомассаж пальцев рук, упражнения для суставов пальцев с элементами сопротивления, расслабляющий самомассаж кистей и пальцев рук. Для более эффективного результата в проведении массажа мы так же используем различные материалы: орехи, ракушки, карандаши, зажимы, шары су-джок. Упражнения проводим на салфетках настроения. Красная салфетка – активное, бодрое настроение, желтая – дружелюбное настроение, голубая – мечтательное.

Аурикулярный массаж. Массаж ушных раковин – аурикулярный, показан детям с самого раннего возраста. Он помогает лучше работать и развиваться всем системам организма, усиливает концентрацию внимания, улучшает интеллектуальные возможности. Несложность этого массажа, отсутствие противопоказаний позволили широко внедрить его в практику. Технология аурикулярного массажа заключается в целенаправленном влиянии на зоны артикуляционного аппарата. Рекомендуется массировать по порядку четыре определенные зоны.

Плантарный массаж. Стопы ног – это еще один экран состояния систем и органов человека. Массаж стоп иначе называется плантарным, или индийским. Его, после предварительного обучения проводят родители дома. На подошве масса кожных рецепторов, там находятся около 72 тысяч нервных окончаний, через которые организм связан с внешней средой. Зоны на стопах взаимосвязаны с внутренними органами посредством их проекции на высшие нервные (вегетативные) центры. При массаже ноги должны быть максимально расслаблены. Проводится он в положении сидя или лежа. Вначале массируется вся стопа (поглаживание, растирание, надавливание), растирают подошву от пятки к пальцам и обратно. Затем надо потянуть каждый палец и сжать стопу с боков двумя ладонями. Возможно использование массажных мячиков.

Большинству детей с речевыми нарушениями свойственно нарушение равновесия между процессами возбуждения и торможения, патологии эмоционально-волевой сферы, повышенная эмоциональность, двигательное беспокойство, неловкость, зрительно-моторная дискоординация. Речедвигательные упражнения с элементами психогимнастики, с применением методики «внушения» формул правильной речи, помогают в решении данной проблемы [9].

В исследованиях Т.М. Власовой и А.Н. Пфафендротт освещена работа над произносительной стороной речи слабослышащих учащихся с использованием метода фонетической ритмики. Слабослышащие дети не могут

точно воспроизвести звук по подражанию, но могут подражать движениям. Дети, у которых слух в норме также быстрее обучаются правильному дыханию и фонации, используя свой собственный опыт при помощи движений из фонетической ритмики. Педагогу останется лишь направить в нужное русло весь процесс корректировки речи и поправить то, что на виду – положение тела ребенка [3], [11].

В настоящее время получает свое развитие и распространение метод Альфреда Томатиса [1]. Это нетрадиционная терапия слуха и возможностей речи, известная, как метод Томатиса или Аудио-Психо-Фонология (АПФ). На основании накопленных экспериментальных данных А.Томатис вывел свой первый закон «голос не воспроизводит то, что ухо не слышит», этот закон и стал основой его метода. Основываясь на идее, что человек говорит (или поет) так же как слышит, он разработал аппарат для улучшения прослушивания собственного голоса и назвал его «Электронное ухо». Познакомившись с этой методикой, мы решили использовать запись исполнения наших «здоровок», попевок для анализа звучащей речи самими детьми. Это увлекательное занятие дает свои результаты. Ребенок, слушая себя в записи, делает определенные выводы. Многие стремятся к исправлению дефектов речи. Сравнение звучания голоса на начало, и конец коррекционной работы вызывает восторг, как у детей, так и у родителей.

Данные технологии способны разрушить патологические речевые динамические стереотипы и сформировать правильные.

«В современном образовательном процессе существует множество приемов обучения, методик и систем. Если не работаешь ни в какой из них, придумай свою: миксуй все известные приемы, варьируй их, подгоняй под свои требования. Главное – добиваться результатов». (Емельянов В.В) [4].

Список литературы:

1. Азова О.И. Метод Томатиса. Здоровье детей: Методический журнал: здоровьесберегающие технологии. – М., Издательский дом «Первое сентября». – 2013. – № 4 – с 28-30.
2. Алмазова Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей: Практическое пособие / под общей редакцией Г.В Чиркиной. – М.: Айрис-пресс, 2000. – 145 с.
3. Власова Т. М., Пфафендрот А. Н. Фонетическая ритмика: Пособие для учителя. – М.; 1996. – 240 с.
4. Емельянов В.В. «Фонопедический метод развития голоса». – М: Айрис Пресс, 1999. – 50 с.
5. Кудинова М.А. «Здоровье сберегающие технологии в системе коррекции речи дошкольников» // Логопед. – 2010. – №2.
6. Жукова С.Н. Развивающий массаж в логопедической работе с дошкольниками // Логопед. – 2005. – №2.
7. Гельм Е. И. Формирование интонационной стороны речи у дошкольников с дизартрией // Логопед. – 2010. – №4.

8. Лазарев М.Л. Система развивающей терапии детей, страдающих астмой: методические рекомендации. М., 1993. – 141 с.
9. Мухина А. Я. Речедвигательная ритмика. – М.; 2008. – 123 с.
10. Поваляева М. А. Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону, «Феникс», 2001. – 355с
11. Руленкова Л. И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода.– М., 2012. – 191 с.
12. Таптапова С. Л. Коррекционно – логопедическая работа при нарушениях голоса: Книга для логопеда. – М: «Просвещение», 1984. – 109 с

УДК 373.2

ОРГАНИЗАЦИЯ СВОБОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ «ДОСКИ ВЫБОРА»

А.И.Захаркова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 9 «Сказка» города Лесосибирска»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по организации свободной деятельности детей с помощью «Доски выбора», в разные режимные моменты.

Ключевые слова: свободная деятельность, «доска выбора».

The article analyzes the work experience of teachers in organizing the free activity of children with the help of the «Choice Board», at different times in the regime.

Key words: free activity, «choice board».

Основным принципом дошкольного образования согласно ФГОС является построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, а так же поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.

Детская инициатива проявляется в свободной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и прочее, в соответствии с собственными интересами [2;7].

В группе предметно-пространственная развивающая среда разделена на центры активности, которые обозначены определенным логотипом, изготовленным совместно с детьми. Один из вариантов организации свободной деятельности детей в центрах активности – «Доска выбора».

* © Захаркова А.И.. 2017

Доска выбора: стенд, на котором обозначены логотипы центров активности (в фотографиях, рисунках, символах, надписях); количество детей в каждом центре и место для обозначения собственного выбора детьми, куда дети помещают свои фотографии (карточки с именами).

Цель: развитие умения и стремления осуществлять самостоятельный и осознанный выбор.

Требования: доска должна быть эстетически оформлена, безопасна и доступна для детей.

Использование. Количество центров, так же как и их название может быть разным, это мы обговариваем совместно с детьми. Так же могут появляться временные центры в соответствии с определенной темой недели («Мастерская Деда мороза» по теме недели «К нам идет Новый год»). Количество детей в каждом центре тоже ограничено – это необходимо для безопасности детей и удобства осуществления деятельности. В случае, если ребенок не успел поместить свою фотографию в центр, где он хотел бы поработать или у него что-то не получается, он может договориться с другими ребятами и присоединиться к ним или поменяться с кем-нибудь.

Организация свободной деятельности детей с помощью «Доски выбора» проходит поэтапно.

Вводная часть. Обобщающая беседа по пройденной теме или о предстоящих событиях.

Организационный момент. После обобщающей беседы совместно с детьми планируется предстоящая деятельность, обсуждаются вопросы о том, что мы умеем, чем хотели бы позаниматься, какие центры активности можем задействовать. На этом же этапе дети осуществляют выбор деятельности на основе своих интересов, размещая свои фотографии или карточки в кармашке с обозначением определенного центра.

Работа в центрах. В течение определенного времени дети осуществляют деятельность в центрах, она может быть как самостоятельной, когда дети могут сами взять определенные материалы, распределить роли и обязанности, так и с участием взрослых, что зависит от возрастных особенностей детей и их способностей.

Итог. После деятельности в центрах дети объединяются между собой, получая в итоге общий продукт деятельности, это может быть игра, развлекательное мероприятие, концерт, представление, после которого дети собираются в круг и делятся своими впечатлениями, результатами, пожеланиями.

Представляю вашему вниманию несколько вариантов использования «Доски выбора» при организации свободной деятельности детей.

Закрепление темы недели. В конце недели организую деятельность детей с помощью «Доски выбора», с целью подведения итога по изученной теме. Предоставляю вам этот способ на примере недели «Проводы зимы».

На первом этапе обсудили, что такое Масленица, традиции празднования, игры, забавы свойственные этому празднику, чем занимались в течение недели, чему научились (делали подарки для друзей и родственников, играли в русские народные игры, зимние забавы, разучивали заклички и хороводные игры и т.д.).

На втором этапе в ходе беседы, совместно с детьми определились, что будем делать подарки для друзей; организуем сюжетно-ролевую игру «Масленица в нашем доме» (печь блины для чаепития); из кубиков и неоформленных материалов (укрывной материал, бумага) построим снежный городок для кукол.

После этого дети осуществляют выбор деятельности на основе собственных интересов и потребностей. В течение определенного времени дети осуществляли самостоятельную деятельность в центрах. Работа в центрах не требовала от воспитателя обязательного присутствия. Воспитатель оказывал помощь и поддержку по просьбе детей.

После деятельности в центрах активности дети объединялись в игре (дети, которые делали подарки, шли в гости к ребятам, которые организовывали сюжетно-ролевую игру, устроили чаепитие, затем катали кукол с горки, сделанной из кубиков, играли в русские – народные игры).

После совместной игры детей, провели обобщающую беседу о проделанной работе (чем занимались, все ли получилось, какие трудности возникали и прочее).

Еще один вариант использования «Доски выбора» подготовка к празднику. Рассмотрим на примере организации деятельности детей по подготовке к празднику 8 марта с помощью «Доски выбора», которая длилась на протяжении нескольких дней.

На первом этапе провела беседу с детьми о предстоящем празднике (что за праздник 8 марта, кого поздравляют в этот день, что дарят, как можно поздравить мам и бабушек). Выслушали предложения детей о том, как мы можем поздравить наших мам и бабушек, по этому вопросу с детьми была проведена предварительная работа, в которой им было дано «Секретное задание» – узнать у пап и дедушек интересный способ поздравления для мам и бабушек. Определились с тем, как мы будем поздравлять наших мам, что для этого необходимо сделать? Какие центры активности будем задействовать, все ли сможем сделать сами, или нам потребуется чья-то помощь.

В ходе беседы было решено подготовить для мам и бабушек поздравительный концерт.

- Мы сможем сделать его сами или нам понадобится помощь? Кто сможет помочь? Дети предложили обратиться за помощью к музыкальному руководителю.

- Где мы будем показывать мамам и бабушкам наш концерт? Как сделать наш зал праздничным? Чем мы можем его украсить? Можем ли сделать украшения сами? Если 8 марта весенний праздник, то как мы можем украсить

его, чтоб было весеннее настроение? При ответах на эти вопросы, пришли с детьми к решению о том, что украшать зал к празднику будем цветами.

- А как мы можем поздравить всех женщин с праздником 8 марта сразу, не по отдельности, а всех вместе? Чтоб поздравить всех мам и бабушек сразу, надо изготовить один большой поздравительный плакат.

-Что делают на концертах, кроме танцев и песен? Что мы можем подготовить для наших мам и бабушек? Решили, что выучим стихотворения.

Затем с помощью «Доски выбора» дети распределились по группам, из предложенных видов деятельности выбрали тот, который их больше заинтересовал. В некоторых группах дети осуществляли деятельность самостоятельно (подготовка украшений для зала, изготовление поздравительного плаката), а некоторым группам была необходима помощь воспитателя (разучивание стихотворений) и музыкального руководителя (подготовка концерта).

Работу в подгруппах осуществлялась в течение нескольких дней, дети в свободное время (утренние и вечерние отрезки времени) объединялись группами и продолжали работу по подготовке к празднику. Дети работали в группах сплоченно и плодотворно, этому способствовала одна общая задача, все они готовили приятный сюрприз для своих мам и бабушек. В ходе работы дети объединялись, обсуждали идеи, давали советы, оказывали помощь друг другу. Дети, которые справились со своим заданием раньше, оказывали помощь ребятам в других группах.

Итогом взаимодействия детей по подготовке к празднику был концерт для мам и бабушек, поздравление с 8 марта, где каждый ребенок принял участие и внес свой вклад в общее дело.

«Доску выбора» можно использовать при организации межгруппового взаимодействия детей, работа проходит тоже в несколько этапов (на примере организации сюжетно-ролевой игры «Кафе Сладстена»).

Подготовку к межгрупповому взаимодействию детей начала с обсуждения темы, мотивации на предстоящую деятельность. На этом этапе происходило закрепление знаний о профессиях и расширение представлений о работе кафе.

На втором этапе обсуждение организации предметной среды и предстоящей деятельности, что необходимо сделать, чтоб открыть свое кафе, что будет продаваться в нашем кафе, как его назовем, какие материалы для этого необходимы, кого можем пригласить в наше кафе, как это лучше сделать. На этом же этапе происходило распределение ролей и обязанностей с помощью «Доски выбора». После распределения обязанностей дети приступили к работе в группах (группа по подготовке приглашенных, группа по организации сюжетной игры, расставление атрибутов, группа поваров, которые отвечали за изготовление сладостей для кафе).

После работы в подгруппах, обсудили, что мы сделали, все ли готово для открытия кафе и приглашения гостей.

Основной этап

Взаимодействие детей двух групп, ход игры. В ходе основного этапа дети двух групп взаимодействовали друг с другом, и дети старшего возраста делились с детьми младшего возраста игровым опытом через организацию сюжетно-ролевой игры, умением поддерживать ролевое взаимодействие, ролевой диалог.

Заключительный этап

Обсуждение результатов проведенной деятельности, высказывание мнений и пожеланий детей. Все ли получилось, что на их взгляд получилось лучше, что больше понравилось.

Использование «Доски выбора» формирует у детей умение планировать свою деятельность, соотносить свои интересы с интересами других детей, не конфликтовать, договариваться, принимать общее решение, развивает самостоятельность детей.

Детская инициатива выражается не в том, что ребенок захотел помочь что-либо сделать взрослому. Ребенок становится значимым тогда, когда он сделал то, что придумал сам, и именно это оказалось важным для других. В этом случае он становится и инициатором, и исполнителем, и полноправным участником, субъектом социальных отношений [3: с. 84].

Список литературы:

1. Кононова И., Ежкова Н. Подготовка детей к самостоятельной деятельности. // Дошкольное воспитание. – 1991 – № 6. – С. 11-14.
2. Образовательная среда и организация самостоятельной деятельности старшего дошкольного возраста: методические рекомендации /Под ред. О.В.Дыбиной. – М.: центр педагогического образования, 2008г.
3. Воспитываем дошкольников самостоятельными: Сборник статей – Российский гос. Пед. Университет им Герцина. – СПб: Детство-ПРЕСС, 2000 – 192 с.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ДЕТСКИХ ТВОРЧЕСКО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ

Л.А. Михайлова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад компенсирующего вида «Орлёнок»
г. Абакан, Россия*

В статье предоставлен опыт по организации детских индивидуальных творческих исследовательских проектов как условие успешной социализации детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: проект «Секреты ударных музыкальных инструментов», развитие творческих и интеллектуальных способностей, познавательно-исследовательская деятельность.

Experience is given in article on organizations baby individual creative- exploratory project, as condition to successful socialization детей senior preschool age with limited possibility of health.

Key words: project «Secrets striking music instrument», development creative and intellectual abilities, cognitive-exploratory activity.

Целью профессиональной работы педагога нашей образовательной организации является проектирование социальных ситуаций развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности детей через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности. Для реализации данной цели мы используем, в том числе, метод организации индивидуальных детских творческих, познавательно – исследовательских проектов.

Используя метод проектов, мы неоднократно убедились в его эффективности как инновационного процесса в образовательном пространстве для детей с разными возможностями здоровья. Индивидуальный детский проект осуществляется совместно педагогом, ребенком и родителями. С его помощью отслеживаются способности воспитанника преодолевать препятствия в решении проблемы, которую он находит и решает в сфере своих интересов. Ценность индивидуального проектирования неоспорима, поскольку ребенок учится проявлять инициативу, переживать ошибки и достижения, демонстрирует способности. Однако дети в душе коллективисты, они хотят взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. Поэтому ребенок взаимодействует со всем коллективом или с несколькими единомышленниками, но инициатором проекта и его идейным вдохновителем остается он один. Так воспитываются лидерство, умение организовать своих

* © Михайлова Л.А., 2017

друзей, взаимодействие со сверстниками и взрослыми, развиваются его творческие и интеллектуальные способности. Мы расскажем о детском индивидуальном творческом проекте «Секреты ударных музыкальных инструментов». Идея данного проекта возникла по инициативе ребенка в подготовительной группе компенсирующей направленности.

Паспорт детского проекта

Тип проекта	Творческо-исследовательский, индивидуальный
Сроки реализации проекта	3 недели
Цели педагога	Создание условий для познавательного интереса и познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментальной деятельности с музыкальными звуками ударных инструментов посредством организации и реализации детского творческого исследовательского проекта.
Цели ребенка	Узнать, как появились ударные музыкальные инструменты и как их сделать?
Задачи педагога	• познакомить с понятием «музыкальный звук»; • развивать умение сравнивать различные звуки, определять их источник и свойства; • развивать слуховое восприятие, звуковой сенсорный и музыкальный опыт детей; • организовать взаимодействие между детьми, создать предпосылки формирования сотрудничества через создание детского оркестра; • создать условия для развития предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы; • развивать умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого; • обеспечить условия для детского самовыражения и детского воображения, творческого мышления; • создать условия для развития активности, самостоятельности, умения планировать свою деятельность.
Задачи ребенка	• провести опыты, узнать особенности звука, какие предметы извлекают красивые звуки, • узнать историю создания ударных музыкальных инструментов, • сделать ударный музыкальный инструмент, • выучить мелодию на самодельном музыкальном инструменте, • выступить на научно – практической конференции «Умный дошколёнок».
Проблемное поле проекта с точки зрения ребенка	Ребенок предполагает, что если будет брать разные материалы и извлекать из них звуки, то сможет сделать музыкальный инструмент
Этапы проекта	1 этап - подготовительный: определение проблемы и выбор темы проекта исходя из интересов и потребностей ребенка, планирование проектной деятельности; • Образовательное событие «Что вокруг мы слышим? Где

	спрятались музыкальные звуки?» • Образовательная деятельность «Что рассказывают нам музыкальные инструменты?» • Составление плана исследования • Беседа с родителями о детском исследовании, предложить родителям провести дома опыты со стеклянными сосудами и водой. 2 этап - основной, осуществление проектной деятельности: • Беседа «Как появились первые ударные музыкальные инструменты?» • Образовательная деятельность «Что такое звук?», «История ударных музыкальных инструментов» • Исследование «Что придумал человек» • Опытно - экспериментальная деятельность: 1. «Можно ли сыграть на погремушке музыку?» Оборудование: погремушки, металлофон. Описание: проводится игра «Угадай мелодию» на металлофоне. Дети самостоятельно играют на инструменте, предлагается попробовать сыграть на погремушке. Почему не звучит песенка? Вывод: погремушка издает шум, а музыкальный инструмент – музыкальные звуки. 2. «Определи музыка или шум?» Оборудование: длинная деревянная линейка, металлофон, край стола Описание: взять линейку, прижать один конец линейки рукой к столу, а другой конец линейки потянула вверх и отпустить. Так сделать несколько раз. Линейка издала звук. Он не был похож на музыку. Это был шум. Постучать по пластинкам металлофона и сравнить звук. Вывод: не все предметы, могут издавать музыкальный звук 3.«В каких предметах живет музыка?» Оборудование: бокал хрустальный, бутылки с водой, деревянная коробка, жестяная банка, эмалированная кастрюля, стальная кастрюля крышки от кастрюли (2 шт.), молоточек. Описание: Попробовать постучать по различным поверхностям и сравнить звуки. Вывод: все звуки происходят от колебаний – быстрого-быстрого дрожания воздуха. Один из способов заставить его колебаться – производить удары по любой поверхности. Самые звонкие, длинные звуки издают стеклянные и металлические предметы, а глухие и короткие различные деревянные поверхности. 4.«Какие бывают звуки?» Оборудование: карандаш, стеклянная банка. Описание: Постучи карандашом по краю пустой стеклянной банки. Затем медленно наливай воду в банку, продолжая постукивать. Прислушайся, как меняется звук. Ударами мы заставляем воду и банку вибрировать Вывод: с наполнением банки звук понижается, потому что банка колеблется все медленнее. • Эвристическая беседа «Что мы узнали о звуке?»

	• Рассматривание различных ударных инструментов • Художественно - творческая деятельность: рисование «Мы рисуем музыку», ручной труд «Мастерская инструментов» (кастаньеты, барабаны, «Поющие стаканы») • Музыкальная деятельность: разучивание мелодии для самодельных ударных инструментов. • Музыкальные игры «Слушаем и воображаем», «Угадай мелодию по звуку», «Угадай музыкальный инструмент» «Много разных звуков» • Слушание музыки: «Знакомимся с музыкальными инструментами симфонического оркестра - ударные инструменты», «Барабаны»; • Чтение художественной литературы: сказка «Быль-небыль про музыкальные инструменты», Ирис Ревю; • Загадывание загадок; • Дидактические игры «Собери картинку»; • Подвижная игра «Шум и тишина» (по типу «День-ночь», дети издают различные звуки, двигаются-замирают, создавая тишину) • Художественно - творческая деятельность; • Музыкальные игры; • Опытно - экспериментальная деятельность; • Слушание музыкальных произведений; • Настольно – печатная игра «Собери оркестр»; • Игры на самодельных музыкальных ударных инструментах; • Мастерская по изготовлению музыкальных инструментов. • Папка - передвижка «Как изготовить из стекла музыкальный инструмент»; • Предложить родителям прочитать ребенку книгу Иштвана Чукаша «Дудочка и барабан». 3 этап – этап презентации результатов проектной деятельности: • Концерты для детей группы кратковременного пребывания; • Участие ребенка в научно – практической конференции «Умный дошколенок».

Результатом проекта стал организованный в группе инструментальный оркестр ударных инструментов и выступления детей на различных праздниках. Благодаря проекту у дошкольников повысился интерес к исследовательской деятельности и экспериментированию, проявились инициатива и интерес к музыкальным инструментам и музыке, творческие способности, желание исполнять различные музыкальные мелодии.

Победа в городской научно – практической конференции «Умный дошколенок» способствовали развитию у родителей инициативы и желания участвовать в детских проектах. Таким образом, поддержка детской инициативы, организация и реализация индивидуальных детских творческих и исследовательских проектов способствуют развитию инновационных процессов в дошкольном образовании.

Список литературы:

1. Владимирова Т.В. Шаг в неизвестность /под ред. И.Я.Гуткович. – Ульяновск, 2001. – 108 с.
2. Гогоберидзе А.Г. Музыкальное воспитание детей дошкольного возраста. – Москва: Феникс, 2006. – 180 с.
3. Дыбина О.В. Неизведанное рядом. Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. – Москва: Сфера, 2004. – 57 с.
4. Девятова Т.Н. Звук – волшебник. – Москва: Линка – пресс, 2006. – 56 с.
5. История музыкальных инструментов. Режим доступа: http://www.muz-urok.ru/muz_instrument.htm

УДК 373.2

**ПОСТРОЕНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ
ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ МБДОУ
«ДЕТСКИЙ САД №41 «ЛЕСНАЯ СКАЗКА»
В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНЫМ ГОСУДАРСТВЕННЫМ
СТАНДАРТОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

И.И. Чиждова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»,
г. Лесосибирск, Россия.*

В статье отражены изменения в построении развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной организации в связи с принятием федерального государственного стандарта дошкольного образования с учетом его требований и принципов построения. Приведены примеры организации развивающей предметно-пространственной среды с учетом новых требований.

Ключевые слова: предметно-развивающая среда, развивающая предметная среда детства, развивающая предметно-пространственная среда.

The article reflects changes in the construction of the developing subject-spatial environment in the pre-school organization in connection with the adoption of the federal state standard of preschool education, taking into account its requirements and principles of construction. Examples are given of the organization of the developing object-spatial environment, taking into account new requirements.

Key words: the subject-developing environment, which develops the subject's environment of childhood, which develops the subject-spatial environment.

С 01 января 2014 года вступил в силу федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО),

* © Чиждова И.И., 2017

представляющий собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию и являющийся основой для разработки образовательных программ дошкольного образования (далее – Программа).

Особая роль в Программе отведена «созданию условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности» и организации «развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей» [7,6].

ФГОС ДО раскрывает общие требования к развивающей предметно-пространственной среде, которая «обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития» [7,20].

Само понятие предметно-развивающая среда было введено в лексикон педагогов после 1988 г., когда вышла Концепция дошкольного воспитания, исследования в этой области были начаты значительно раньше.

Теоретической основой построения развивающей среды в ДОУ является Концепция построения развивающей среды под редакцией В.А. Петровского. В данной разработке получили дальнейшее развитие основные идеи общей Концепции дошкольного воспитания применительно к организации условий жизни детей в детском саду, сформулированы принципы построения предметной среды.

Таким образом, по мнению авторов Концепции, предметно-развивающая среда - это организованное жизненное пространство, способное обеспечить социально - культурное становление дошкольника, удовлетворить потребности актуального и ближайшего творческого развития ребенка, становление его способностей.

Проведенные научные исследования С.Л. Новоселовой показали, что обогащение предметных и социальных условий деятельности ребенка ведет к обогащению его сознания и психологического содержания деятельности.

Ребенок становится «способнее», если имеет возможность постоянно совершенствовать способы своих действий в социо-предметной среде. С.Л. Новоселова дает следующее определение: предметно-развивающая среда - это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика. Обогащенная среда предполагает единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка. В данном пособии раскрыты

психологические и педагогические основы построения развивающей предметной среды детства.

В своих трудах М.Н. Полякова утверждает, что под развивающей предметно-пространственной средой следует понимать естественную комфортабельную обстановку, рационально организованную, насыщенную разнообразными предметами и игровыми материалами.

Раскрывая требования к развивающей предметно-пространственной среде, ФГОС ДО учитывает потенциал пространства дошкольной организации, включая и участок, материалы, оборудование и инвентарь, подобранный с учетом возрастных особенностей и коррекции недостатков развития детей дошкольного возраста, особенности ее обеспечения и видоизмененные принципы построения.

Построение развивающей предметно-пространственной среды МБДОУ «Детский сад №41 «Лесная сказка» по ФГОС ДО

Требования к развивающей предметно-пространственной среде ФГОС ДО	Примеры организации развивающей предметно-пространственной среды дошкольной организации, группы и участка.
3.3.2. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.	Территории активности в дошкольной организации занимают значительное место. Это музыкальный и малый тренажерный залы, бассейн, и центральная часть группы, оснащенные оборудованием и инвентарем для активности и развития. Местами уединения в группе служат кровати-трансформеры, делящие пространство группы на открытые и закрытые площади, палатки, ширмы. Участок детского сада имеет закрытую веранду с кольцами, стенками для лазания, канатом, спортивную площадку с оборудованием для физического развития детей, воротами для игры в футбол, где на спортивных праздниках, соревнованиях имеют возможность общаться в совместной деятельности дети разных возрастов и взрослые.
3.3.3. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать: реализацию различных образовательных программ; учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей.	При реализации образовательной Программы дошкольное образовательное учреждение учитывает климатические условия региона, а именно температурный режим. В связи с тем, что в холодное время года дети не могут осуществлять прогулки с учётом требований санитарных правил, программа предусматривает включение в двигательный режим, во время, отведённое для прогулок, спортивные, хороводные, подвижные игры, гостевые посещения, просмотры детских передач и мультфильмов (в соответствии с СанПиН). Первые младшие группы в холодные дни проводят прогулки в зимнем саду по расписанию. В ходе реализации образовательного процесса

	учитываются и национальные особенности Красноярского края. Ко дню юбилея города в детском образовательном учреждении было проведено мероприятие «Путешествие по городу и краю», в котором на одной из станций дети познакомились с представителями национальностей Сибири. В рамках календарно-тематического планирования проводятся такие мероприятия, как «День татарской культуры», «День русской культуры» и др., на которых дошкольники знакомятся с этническими особенностями, традициями и обычаями народностей своей малой Родины.
3.3.4. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. 1)Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы). Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой); двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное	Насыщенная развивающая, предметно-пространственная среда становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Единое пространство детского сада создано с учетом гармонии среды разных помещений групп, кабинетов учителя-логопеда и педагога-психолога, коридоров и рекреаций, физкультурного, тренажерного и музыкального залов, зимнего сада, лаборатории и творческих мастерских, участка. Вся организация педагогического процесса детского сада предполагает свободу передвижения ребенка по всему зданию, а не только в пределах своего группового помещения. Детям доступны все функциональные пространства детского сада, включая те, которые предназначены для взрослых. Конечно, доступ в помещения для взрослых, например в методический кабинет, кухню или прачечную, ограничен, но не закрыт, так как труд взрослых всегда интересен детям. Способность детей-выпускников свободно ориентироваться в пространстве и времени помогает им легко адаптироваться к особенностям школьной жизни. Значительную роль в развитии дошкольника играет искусство, поэтому в оформлении детского сада большое место отводится изобразительному и декоративно-прикладному искусству, а так же работам самих детей. Картины известных художников города, изделия народного прикладного искусства и т. д. с детства входят в сознание и чувства ребенка. Они развивают мышление, нравственно-волевые качества, создают предпосылки формирования любви и уважения к труду людей.

благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.	
2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.	Трансформация помещения обеспечивается легкими раздвижными перегородками. При ознакомлении детей с темами «Транспорт», «Космос» и др. сооружаются постройки различного назначения из коробок и мебели.
3) Полифункциональность материалов предполагает: возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д. наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).	Для реализации этого принципа в группе увеличивается количество крупного модульного материала (поролоновых блоков, коробок, валиков, подушек и пр.), чтобы дети могли сами выстраивать для себя пространство, видоизменять его. В группе имеется коробка с бросовым материалом, пластиковой и картонной упаковкой, отходами бумаги, ткани, меха, кожи, картона и др. материалов для изготовления по ходу игры недостающих атрибутов.
4) Вариативность среды предполагает: наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.	Развивающая предметно-пространственная среда не статична, а динамична. Происходит ежегодное, еженедельное, ежедневное ее обновление, пополнение в зависимости от программно-тематического планирования. В группе созданы различные центры активности и развития: - «Центр познания» обеспечивает решение задач познавательно-исследовательской деятельности детей (развивающие и логические игры, речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами; опыты и эксперименты); - «Центр творчества» обеспечивает решение задач активизации творчества детей (режиссерские и театрализованные, музыкальные игры и импровизации, художественно-речевая и изобразительная деятельность); - «Игровой центр», обеспечивающий организацию самостоятельных сюжетно-ролевых игр; - «Литературный центр»,

	обеспечивающий литературное развитие дошкольников; – «Спортивный центр», обеспечивает двигательную активность и организацию здоровьесберегающей деятельности детей.
5) Доступность среды предполагает доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность.	Все материалы и игрушки доступны детям и расположены так, чтобы не мешать свободному их перемещению, созданию условий для общения со сверстниками.
6) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.	Безопасность предметно-развивающей среды обеспечивается и грамотным расположением игр и игрушек, в первую очередь они расположены на доступном для детей уровне, чтобы дети могли легко достать любую интересующую их игрушку, а также самостоятельно убирать ее на место по завершению игры.

Таким образом, организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной организации должна строиться так, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать «игровую, познавательную, исследовательскую, творческую и двигательную активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами, обеспечивать эмоциональное благополучие, создавать возможность общения и совместной деятельности (в том числе детей разного возраста) и взрослых» [7,21].

Список литературы:

1. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика – педагогика развития. Лекция XIV. Построение предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении. 2004.
2. Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., Радионова О.Р., Рабинович П.Д., Марич Е.М. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.
3. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда: Рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. – М., 1995.
4. Основная образовательная программа дошкольного образования МБДОУ «Детский сад №41 «Лесная сказка». Лесосибирск, 2015. les-ds41.ru
Официальный сайт МБДОУ №41.

5. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. – М., 1993.
6. Полякова М. Н. Организация развивающей среды в возрастных группах детского сада. – М.: Детство – Пресс, 2010.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

УДК 37.04

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Д.И. Маркович*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад компенсирующего вида «Орлёнок»
г. Абакан, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагога по гражданско-патриотическому воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья посредством занятий физической культурой, описаны различные формы и методы работы с детьми направленные на формирование чувств патриотизма.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, физическая культура, социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, формы и методы патриотического воспитания.

The article analyzes the experience of the teacher in civil and patriotic education of children with disabilities through physical education, describes various forms and methods of working with children aimed at creating feelings of patriotism.

Key words: patriotic education, physical culture, socialization of children with disabilities, forms and methods of patriotic education.

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня одна из наиболее актуальных. Патриотическое воспитание ребенка – это основа формирования будущего гражданина. Дети в дошкольном возрасте очень любознательны и отзывчивы. Они легко откликаются на все инициативы, умеют искренне сочувствовать и сопереживать. В этом возрасте происходит формирование духовной основы ребенка, эмоций, чувств, мышления, процессов социальной адаптации в обществе, начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Именно этот отрезок жизни человека является наиболее благоприятным для эмоционально - психологического воздействия на

* © Маркович Д.И., 2017

ребенка, так как его образы очень яркие и сильные, и поэтому они остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь, что очень важно в воспитании патриотизма [1: с. 886].

Основные цели дошкольного образования: развитие ведущих видов детской деятельности, формирование доброжелательных отношений в группе сверстников, что способствует социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивает равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства через создание специальных условий, соответствующих возрастным, индивидуальным особенностям и склонностям детей.

Развитие личности ребенка, его социализация, зависит не только от ближайшего окружения ребёнка и взаимодействующих с ними специалистов, но и самое главное от сверстников. Именно поэтому мы, взрослые, должны сделать так, чтобы все аспекты жизни были доступны для каждого подрастающего человека. И уже тем более это необходимо детям-инвалидам.

Для особых детей контакты с окружающим миром ограничены, поэтому процесс их социальной реабилитации затруднён. При этом данный процесс существенным образом зависит от тех норм, которые приняты в социальном окружении ребёнка, от предъявляемых этим окружением к нему требований. Именно эти нормы и требования обеспечивают формирование его личности [3: с. 7].

Учитывая особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья, основным принципом своей работы я считаю создание ситуации успешности ребёнка, которая необходима для обретения уверенности в своих силах и преодолении трудностей.

В своей работе я использую различные методы и формы работы с детьми: занятия физической культурой, досуги, подвижные игры, эстафеты, спортивные праздники. Самыми интересными и увлекательными для детей являются спортивные праздники, на которых происходит закрепление и обобщение полученных знаний и умений. В нашем детском саду компенсирующего вида «Орлёнок» проходят такие мероприятия, как: «Веселый светофор», «Наша Армия», «Мама, Папа, я – спортивная семья», «День Победы», «Мы со спортом дружим» и другие. Дети с удовольствием принимают участие в подготовке, разучивают песни, стихи, изготавливают эмблемы и значки. Тематические мероприятия помогают детям познакомиться с культурой нашей страны, ее традициями и обычаями. Формируют у детей нравственные чувства, способствуют воспитанию личностных качеств: смелость, трудолюбие, решительность, ловкость, выносливость.

Для развития патриотических чувств у детей я использую игры, эстафеты и спортивные праздники на военную тематику, сопровождающиеся предварительными беседами и просмотром фильмов и фотографий. Такие мероприятия вызывают желание подражать солдатам, быть твердыми духом, выносливыми, смелыми, упорными, готовыми всегда прийти на помощь

товарищу. Не меньший интерес детей вызывает красочность военной формы и военных ритуалов. Эти моменты ведут к более глубокому пониманию и зарождению чувств патриотизма, желанию защищать свою Родину [1:с. 887].

Важной частью патриотического воспитания являются народные игры, связанные с историей народа, его трудовой деятельностью, обычаями и традициями, которые передаются из поколения в поколения. В народных играх много юмора, шуток, соревновательного задора, а также различные попевки, которые очень нравятся детям. В процессе игры радость движения сочетается с духовным обогащением. У детей формируется устойчивое, заинтересованное, уважительное отношение к культуре родной страны, создается эмоционально положительная основа для развития патриотических чувств [1: с. 888]. Ниже описание игр, которые я использую на своих занятиях, они направлены не только на духовное воспитание, но и способствуют решению коррекционных задач при работе с детьми с ОВЗ.

«Гуси-Лебеди». Цель: развитие навыков общения со сверстниками. Развитие ловкости, выносливости, умения бегать. Профилактика сколиоза и плоскостопия.

Участники игры выбирают волка и хозяина, остальные – гуси-лебеди. На одной стороне площадки – дом, где живут хозяин и гуси, на другой – живет волк под горой. Хозяин выпускает гусей в поле погулять, зеленой травки пощипать. Дети ходят гусиным шагом. Через некоторое время хозяин зовет гусей. Идет переключка между хозяином и гусями:

«Гуси-гуси!»-

«Га-га-га»-

«Есть хотите?»-

«Да, да, да!»-

«Гуси-лебеди! Домой!»

«Серый волк под горой!»-

«Что он там делает?»-

«Рябчиков щиплет».

«Ну, ну бегите же домой!»

Гуси бегут в дом, волк пытается их поймать. Пойманные выходят из игры. Игра кончается, когда почти все гуси пойманы. Последний оставшийся гусь, самый ловкий и быстрый.

«У медведя во бору». Цель: развитие навыков общения, ловкости, выносливости. Профилактика плоскостопия.

Медведь, выбранный жеребьевкой, живет в лесу. Дети идут на внешней стороне стопы в лес за грибами, ягодами и напевают песенку:

«У медведя во бору

Грибы, ягоды беру!

Медведь постыл,

На печи застыл!»

Когда играющие произнесли последние слова, медведь, до сих пор дремавший, начинает ворочаться, потягивается и неохотно выходит из берлоги. Но вот медведь неожиданно бежит за играющими и старается кого-то поймать. Пойманный становится медведем [2: с. 64].

В результате целенаправленной работы по военно-патриотическому воспитанию средствами физической культуры у детей формируются чувства патриотизма, осознание себя нужным и полезным обществу гражданином своей страны. Спортивные мероприятия помогают создать условия для формирования положительных эмоций и интереса к занятиям физической культурой.

Для более эффективного достижения целей важна роль родителей, их понимание необходимости патриотического воспитания своих детей. Совместной работой мы закладываем базовые качества личности маленького гражданина, основы его трудового, нравственного и эстетического воспитания, которые в последующем послужат прочным фундаментом чувства любви к своей Родине.

Список литературы:

1. Мещерякова С.В., Логвинова О.Ю., Сорока А.Г., Потапова Г.Я. Патриотизм в физическом воспитании дошкольников // Молодой ученый. – 2016 – №3. – С. 886-888.
2. Тимошкина Н.А. Методика использования русских народных игр в ДОУ. (Старший дошкольный возраст). – М., Центр педагогического образования, 2008. – 64 с.
3. Шипицына Л.М. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – №2. – С. 7.

УДК 37

СУЩНОСТЬ ИННОВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Е.П. Вотинцева*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение №59
г. Щелково, Россия*

В статье рассматриваются понимание инноваций с требованиями ФГОС. Менеджмент в управлении. Организация методической деятельности в ДОУ. Ее цели и направления, работа с педагогическими кадрами.

Ключевые слова: Инновации, нововведения, дошкольное образование, область управления, методическая работа, цели.

* © Вотинцева Е.П., 2017

The article examines the understanding of innovations with the requirements of FGOS. Management in management. Organization of methodological activities in the DOW. Its goals and directions, work with teaching staff.

Keywords: Innovations, innovations, preschool education, field of management, methodical work, goals.

В современном мире актуальные запросы. Эти запросы коснулись и образования. Чтобы реализовать их, нужны нововведения или инновации в образовании.

Модернизации Российского образования нацелена на повышение качества образования. В связи с введением в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования появилась необходимость качественной подготовки педагогических кадров которые владеют инновационными технологиями.

«Под педагогическими инновациями подразумевают нововведения в педагогической системе, улучшающие течение и результаты учебно-воспитательного процесса, - пишет М.Е. Кирягина.

Н.А. Гущина и Е.И. Тарасова считают: «Инновация в системе дошкольного образования обусловлена ходом общественного развития и образовательной политики в целом: инновационными процессами в экономике, производстве и других сферах жизни, демократизацией общественной жизни, гуманизацией отношений участников образовательного процесса, творчеством субъектов взаимодействия в образовании, поисковой, инновационной, экспериментальной деятельностью образовательных учреждений».

Рассмотрим инновации в области управления ДОУ.

В статье Е.С. Кошкарлова пишет: «В стремительно развивающихся рыночных условиях любая организация в целях нормальной работы должна просчитывать существующие риски и уметь их предотвратить. Управление рисками должно быть интегрировано в общеорганизационный процесс, должно иметь свою стратегию, тактику, оперативную реализацию».

«Современный руководитель, выстраивающий профессиональные отношения с педагогическим коллективом в рамках личностно-ориентированного подхода, признает приоритет личностно-смысловой сферы педагога в процессе профессиональной деятельности; изменяет позицию управленца-контролера на позицию управленца-координатора», - отмечено Т.В. Поданёвой.

«Повышению инновационного имиджа, социального статуса учреждения в социуме способствует установление связей с социальными партнерами», - полагает З. Б. Лопсонова.

После того как вступил в силу ФГОС ДО, вся система управления дошкольной образовательной организацией и методическая работа, как компонент управления этой системой, стала приводиться в соответствие содержанию стандарта.

Инновации вошли и в организацию методической работы дошкольных учреждений.

«Система инновационной методической работы, поможет повысить уровень предоставленных в ДОО образовательных услуг и профессиональной компетенции работающих педагогов, включив большинство педагогов в инновационную педагогическую деятельность», - считает Л.Н. Купреева

«Основная цель методической работы – постоянное обновление набора качественных услуг в зависимости от запроса государства» - отмечает в С. П. Соломенцева.

В свою очередь А.И. Ромашкина полагает: «Инновацией методической работы является, качество образования как стратегия повышения профессионализма педагогов».

«Эффективное и планомерное использование сил, средств и людских ресурсов для создания такой образовательной среды, в которой будет реализован творческий потенциал каждого отдельного педагога и всего педагогического коллектива в целом», - И.И. Вепрева видит в этом цель методической работы.

По мнению Н.В. Редковой, и Н.В. Соколовой: «Методическая работа ДОО направлена на оказание педагогам помощи в организации воспитательно-образовательного процесса, обеспечение их саморазвития, обобщении педагогического опыта, повышении компетентности родителей в вопросах воспитания и развития детей».

К.Н. Даркулова, Ж.А. Масалиева пишут: «Инновационной методической работой является, достижение высокой эффективности воспитательно-образовательной работы с педагогами на уровне современных требований, что приведет к обновлению и модернизации педагогического процесса в дошкольных образовательных учреждениях».

Сущность инновации в образовании имеют практическое воплощение, цель которого состоит в подготовке универсальной нравственно зрелой личности, компетентного специалиста с развитой профессиональной культурой, владеющей научным стилем мышления, способной к осуществлению инновационных процессов в профессиональном образовании, актуализирующее все потенциальные возможности личности с тем, чтобы найти оптимальный выход из проблемной ситуации, творчески преобразовать профессиональную деятельность на основе работы с инновационными технологиями и спрогнозировать траекторию личностного и профессионального саморазвития.

Из вышесказанного мы можем сделать вывод, что инновации в образовании имеют практическое воплощение, а методическая работа должна обеспечивать развитие всего воспитательно-образовательного процесса в соответствии с новыми требованиями Федерального государственного общеобразовательного стандарта дошкольного образования.

Список литературы:

1. Вепрева И.И. Роль методической службы в повышении профессиональной компетенции инновационного потенциала педагогов дошкольного учреждения <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
2. Гущина Н.А., Тарасова Е.И. Современные тенденции развития инноваций в Дошкольном образовании. режим доступа: <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
3. Даркулова К. Н, Масалиева Ж. А Инновации в дошкольном образовании Казахстана <http://www.gramota.net/materials/1/2016/3/10.html>
4. Кирягина М.Е. Педагогические инновации в образовании. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/>
5. Кошкарлова Е.С. Управление процессом повышения качества образовательных услуг дошкольного учреждения посредством использования технологии риск-менеджмента. Режим доступа: <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
6. Купреева Л.Н. Организация и управление инновационной методической работой. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/>
7. Поданёва Т.В. Управление развитием профессионального взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения Режим доступа: <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
8. Редкова Н. В. Соколова Н.В. Современные подходы к организации методической работы в дошкольном учреждении. Режим доступа: <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
9. Ромашкина А.И. Модель методической службы дошкольного образовательного учреждения. Режим доступа: <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
10. Соломенцева С.П. Методическое сопровождение педагогов по повышению уровня компетентности в условиях ФГОС дошкольного образования Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/>

УДК 159.9

АКСИДЕНТАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СОТРУДНИКОВ УФСИН)

Н.А. Пушкаева*

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г.Чернышевского,
г. Саратов, Россия*

В статье проанализирована структура психологической безопасности и аксидентальные способности на примере сотрудников службы исполнения наказания, автором предложены профессиограмма сотрудника охраны службы исполнения наказания и его основные профессионально важные качества.

* © Пушкаева Н.А., 2017

Ключевые слова: психологическая безопасность, безопасность личности, аксидентальные способности, чувство опасности, безопасная психомоторика, профессионально важные качества.

The article analyzed the structure of psychological security and accidentally ability on the example of employee's correctional service, the author suggests job description security officer correctional service and the main professional qualities.

Key words: psychological security, personal security, accidental abilities, a sense of danger, safe psychomotorics, professionally important qualities.

Развитие аксидентальных способностей личности актуально тем, что в профессиональной деятельности обеспечение безопасности занимает важное место. Психологические факторы обеспечения безопасности играют важную роль в самых различных видах деятельности: на производстве, в предпринимательской деятельности, на транспорте, при управлении персоналом, в службах безопасности.

Т.С. Кабаченко рассматривает психологическую безопасность «как самостоятельное измерение в общей системе безопасности, представляет собой состояние информационной среды и условия жизнедеятельности общества, не способствующее нарушению психологических предпосылок целостности социальных субъектов, адаптивности их функционирования и развития» [2].

По И.А. Басовой психологическая безопасность – это защищённость психики, целостности личности, защита душевного здоровья и духовности. Чтобы защитить себя от негативных факторов, не поддаться чужому влиянию, человек должен обладать такими личностными особенностями, как саморегуляция, эмоциональная уравновешенность, работоспособность, стрессоустойчивость, уверенность в себе, самоорганизованность, адекватная оценка ситуации, критичность и другие [5].

В структуре психологической безопасности И.А. Басова выделяет два аспекта: психологическая безопасность среды и психологическая безопасность личности [там же].

Психологическую безопасность на уровне личности можно рассматривать как ее структурные компоненты – индивидуально-психологические особенности, психические свойства, личностный потенциал (ресурс) в рамках разных аспектов адаптации, защищенности, сопротивляемости и жизнестойкости.

Изучая проблему психологического обеспечения безопасности деятельности С.А. Елисеев в 1982 году предложил понятие «аксидентальные способности». Для определения данного понятия он использовал латинский глагол *accidere*, что в переводе означает «случаться, приключаться». По определению С.А. Елисеева аксидент – это «опасное событие которое вероятностным образом связано с жизнью человека. Аксидентальные способности – это свойства функциональных систем, реализующих познавательные и психомоторные процессы, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в обеспечении безопасности как особой

формы ее успешности качественного своеобразия» [1]. С. А Елисеев в своих исследованиях способности к обеспечению безопасности деятельности личности представил в виде двух взаимосвязанных подструктур: «чувства опасности» и «безопасной психомоторики»

«Чувство опасности» включает в себя следующие элементы: способность критически оценивать соотношение между успешностью и безопасностью деятельности; способность не рисковать в обычной профессиональной деятельности, соблюдая при этом правила, инструкции и стандарты по обеспечению безопасности этой деятельности; способность пойти на риск в экстремальной ситуации, обеспечивая при этом успешность и безопасность деятельности; способность не привыкать к опасности с посредствующим игнорированием ее; способность к безопасной работе с творческим содержанием, где опасность может быть не предсказуема; способность к предвидению вариантов действий источников опасности; способность к обнаружению, развлечению и опознанию слабых сигналов, предвестников, символов опасности; способность к поддержанию на достаточном для обеспечения уровня внимания, в первую очередь его распределение, переключения и концентрации; способность к учету опыта встречи борьбы с опасностью; способность с детства хорошо чувствовать опасность в любом ее проявлении или устранять ее; способность к безопасному взаимодействию с другими людьми; способность к безопасной организации деятельности; способность не проецировать опасность на других людей

Подструктура «безопасная психомоторика» содержит следующие элементы: уровень времени простой сенсомоторной реакции; безопасный уровень сенсомоторной координации; безопасный уровень координации движений; необходимый уровень идеомоторики, сводящий к минимуму или исключая ошибочные действия; достаточный, для обеспечения безопасности, уровень эмоционально-моторной устойчивости; способность к преодолению состояний, отрицательно влияющих на психомоторику.

Изучая аксидентальные способности в структуре психологической безопасности деятельности сотрудников УФСИН нами была составлена профессиограмма сотрудника отдела охраны.

Профессиограмма сотрудника отдела охраны:

Обязанности: обеспечение охраны, обеспечение режима содержания осужденных, предупреждение побегов предупреждение и раскрытие преступлений в местах лишения свободы проведение дознания и неотложные следственные мероприятия профилактика группировок отрицательной направленности и развенчивание их лидеров розыск бежавших во взаимодействии с внутренними войсками и органами внутренних дел организация и проведение обысков, осмотров осужденных, помещений и территорий.

Осуществление организационных мероприятий по предупреждению

и ликвидации чрезвычайных ситуаций при массовых беспорядках, неповиновениях администрации, захватах заложников

Для успешного осуществления деятельности **сотрудника охраны**, нами также были выделены профессиональные качества:

- наблюдательность и внимание (устойчивость внимания; распределение внимания; хороший объем внимания; умение видеть малозаметные изменения на охраняемом объекте и др.);

- эмоциональные и волевые качества (эмоциональная устойчивость; самообладание; упорство в преодолении возникающих трудностей; высокая активность; ответственность; самокритичность и др.);

- интеллектуальные качества (умение выбрать из нескольких вариантов решения оптимальный; способность принять решение при недостатке информации; умение определить объем информации, нужный для принятия решения и др.);

- коммуникативные качества (способность найти целесообразную в зависимости от ситуации форму общения; умение согласованно действовать с другими сотрудниками и др.);

- качества памяти (хорошая память на внешность и поведение человека; отличная моторная, двигательная память; способность в течение длительного времени удерживать в памяти большое количество информации; хорошая зрительная память на обстановку охраняемого объекта и др.);

- моторные качества (быстрое действие в условиях дефицита времени; быстрая реакция на неожиданное слуховое впечатление и др.).

Целенаправленная исследовательская психологическая работа по выявлению индивидуальных особенностей аксидентальных способностей, в нашем случае, работников УФСИН с последующим консультированием работников на основе полученных результатов и проведением тренинговой работы по совершенствованию аксидентальных способностей, - будет способствовать повышению уровня личностной безопасности в профессионально-трудовой среде.

Список литературы:

1. Елисеев С.А. Психология аксидентальных способностей в процессе профессиональной деятельности. Брянск, 1998
2. Вахидов М.В., Каримов Р.З., Елисеев С.А. Возвращаясь к интересной статье// Безопасность труда в промышленности. – 1974. – №6.
3. Дмитриева М.А., Елисеев С.А. Способности к обеспечению безопасности деятельности// Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер.
4. Елисеев С.А. О психологических предпосылках в производственном травматизме// Автореф. дисс. канд. психол. наук. Д.: ЛГУ, 1977.
5. Елисеев С.А. Основные проблемы психологии безопасности труда// Психологический журнал. – 1982.

6. Леонтьев А.Н. Инженерная психология и охрана труда// Охрана труда и социальное страхование. –1964. – № 8.

УДК 377.44

ПРИМЕНЕНИЕ MOODLE-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ НА ПРЕДПРИЯТИИ

А.А. Гайворонский*

*ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

В статье обсуждается возможность использования технологий дистанционного обучения для работников предприятия направленных на повышение или переподготовку по профессии, в частности без отрыва от производства.

Ключевые слова: дистанционное обучение, повышение компетентности персонала, безотрывное обучение.

The article discusses the possibility of using distance learning technologies for employees of the enterprise aimed at raising or retraining by profession, in particular, without interruption of production.

Key words: distance learning, increasing the competence of personnel, continuous training.

Важнейшим фактором конкурентоспособности любой компании является человеческий ресурс, представляющий собой совокупность различных качеств людей, определяющих их способность к производству материальных и духовных благ и включающий в себя в качестве одного из компонентов их уровень компетентности. Для выживания на рынке, важнейшей задачей каждой организации остается повышение квалификации своих работников. Организация образовательного процесса является весьма затратной и трудоемкой задачей для организации. Для экономии средств и времени на повышение квалификации работников, повышение эффективности обучения, придание ему индивидуальной траектории для конкретного работника целесообразно использовать обучающие автоматизированные информационные системы.

Обучающие информационные системы должны содержать законченные информационные блоки, посвященные тем или иным аспектам производства, иметь уровневую градацию, согласно разрядности работника и включать тестовый материал, позволяющий оценить степень освоенности каждого информационного блока. В таком случае они станут полезным инструментом обучения, оценки, присвоения квалификационных разрядов персоналу

* © Гайворонский А.А., 2017

компании. Наиболее отвечает перечисленным требованиям модульная система, реализованная посредством информационных технологий и позволяющая проходить повышение квалификации без отрыва от производства.

Перечисленные обстоятельства определяют актуальность разработки, внедрения компьютерной модульной системы повышения квалификации работников предприятия.

Существуют различные формы организации повышения квалификации сотрудников на производстве. В зависимости от потребностей работодателя, объема новых знаний и сроков обучения повышение квалификации может быть организовано по-разному:

- краткосрочное тематическое обучение по вопросам конкретного производства. Осуществляется по месту основной работы специалистов и заканчивается сдачей соответствующего экзамена, зачета или защитой реферата;

- тематические и проблемные семинары по научно-техническим, технологическим, социально-экономическим и другим проблемам, возникающим на уровне отрасли, региона, предприятия (объединения), организации или учреждения;

- длительное обучение специалистов в образовательном учреждении повышения квалификации для углубленного изучения актуальных проблем науки, техники, технологии, социально-экономических и других проблем по профилю профессиональной деятельности [5].

Одним из традиционных подходов к повышению квалификации работника без отрыва от производства является модульное обучение. Основателем модульного обучения считается Дж. Расселл, который определяет модуль как концептуальную единицу учебного материала и некоторых предписанных учащимся действий, организованных в единый «учебный пакет» [3]. Подготовка специалиста является комплексной педагогической целью, реализация которой осуществляется путем составления структурных элементов учебных планов модульного обучения, которые и будут формировать компетенцию работника. Сущность модульного обучения заключается в последовательном усвоении модулей – законченных блоков информации.

Сегодня повсеместно звучит идея формирования общества, основанного на управлении знаниями. Эффективность работы организации достигается, если в ее работе «задействован накопленный ... опыт, ... знания, из которых проистекают новые знания ... Их часто фиксируют в виде лучших практических решений. [1: с. 34]

Синтезировав идеи модульного обучения, электронных образовательных технологий и управления знаниями, возможно получить синергетический эффект в развитии человеческого ресурса на предприятии.

Повышение квалификации работников предприятия будет проистекать эффективно и в сокращенные сроки, если оно будет осуществляться на основе использования компьютерной модульной системы, включающей единую базу

знаний предприятия, способную обеспечивать обучающимся удаленный доступ к сетевым учебным материалам и разнообразной информации корпоративного хранилища знаний, тестовые материалы для оценки уровня квалификации работника, и будет организована на основе теории управления знаниями.

Для достижения повышения компетентности сотрудника в котором учитывался и свободный доступ обучающегося к информации в любое время и в любом месте и специфику работы отдельно взятого предприятия больше подходит электронный ресурс на базе Moodle.

Moodle - система дистанционного обучения, включающая в себя средства для разработки дистанционных курсов.

Поставка Moodle осуществляется свободно, так как Moodle является программным обеспечением с открытым исходным кодом (в соответствии с GNU Public License). Это означает, что Moodle охраняется законом об авторском праве, но пользователь имеет широкие возможности по его использованию. Пользователь можете копировать, использовать и изменять Moodle в случае, если он согласен:

- предоставлять исходные коды всем желающим;
- не изменять и удалять исходные лицензии и авторские права;
- использовать такую же лицензию на производимые Вами работы.

Основные возможности Moodle:

- система реализует философию «Педагогики социального конструкционизма» (сотрудничество, действия, критическое осмысление и т.д.);
- на 100% подходит для организации online-классов, а также подходит для организации традиционного обучения;
- система дистанционного обучения Moodle является: простой, легкой, эффективной, совместимой с различными продуктами, предъявляя невысокие требования к браузеру;
- система легко устанавливается на большинство платформ, поддерживающих PHP;
- система требует только одну базу данных;
- список курсов, размещенных в системе дистанционного обучения Moodle, содержит описание для каждого курса;
- дистанционные курсы могут быть категоризированы;
- возможен поиск по дистанционным курсам;
- особое внимание уделено высокому уровню безопасности системы;
- большинство страниц могут быть отредактированы с помощью встроенного редактора. [5]

В последнее время в ряде организаций получила распространение система повышения профессиональной квалификации, которая построена на обучении рабочих на краткосрочных курсах по восходящим ступеням. Обучение ставит целью дать комплекс органически связанных теоретических и

практических знаний, призванных помочь рабочему овладеть профессией от начального до высшего уровня квалификации. Количество ступеней обучения в разных отраслях экономики различно и устанавливается в зависимости от сложности специальности. Обучение осуществляется по единым по каждой ступени профессии учебным планам и программам и предусматривает наличие единой учебно-программной документации как в профессионально-технических училищах, так и на производстве. Повышение квалификации должно быть тесно увязано с профессионально-квалификационным продвижением рабочих [2] .

При правильной интеграции дистанционного программного модуля и комплекса учебных программ предприятия время на подготовку и переподготовку профессиональных кадров будет снижаться в результате непосредственно постоянного доступа к обучающему ресурсу и сравнительной практической базы на предприятии. Работник непосредственно у станка может отвечать на задания и в сравнении решать примеры по определенному практическому курсу. В случае проведения практической части квалификационной комиссией будет выступать непосредственный руководитель от предприятия (бригадир, мастер, начальник смены или участка) который и проводит контроль над выполняемыми операциями учащегося. По окончании курса повышения или переподготовки комиссия присваивает новый разряд исходя от объема выполненных заданий, которые в свою очередь будут оценены в электронной ведомости, и практической части, оценка которой дается руководителем от предприятия, зачастую самим непосредственным начальником обучающегося.

Таким образом, можно сказать что, применение Moodle технологии на предприятии направленную для повышения квалификации сотрудников в действительности уменьшает время периода прохождения повышения квалификации, при этом он остается на рабочем месте и продолжает выполнять трудовую деятельность безотрывно. В свою очередь и предприятие не несет экономических потерь, поскольку не нужно искать замену для работника и производить оплату за обучение. Такая интеграция приведет к значительному увеличению компетентности как рядового сотрудника, так и, следовательно, экономический уровень предприятия в целом.

Список литературы:

1. Баранова Е.Д., Баранова Н.Н. Использование новых технологий в сфере дополнительного образования. – Санкт -Петербург : б.н., 2013.
2. Маслов Е.В. ,Управление персоналом на предприятии./ Е.В. Маслов – М : ИНФРА-М, 1997.
3. Колесникова И.А., Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования. – Петрозаводский государственный университет, 2013.
4. Система дистанционного обучения moodle. [Электронный ресурс] – Режим доступа:

http://www.weblearn.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=23&Itemid=23

5. Инновационное образование в Российской Федерации. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://infourok.ru/material.html?mid=56605>

УДК 004.031.42

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ АДАПТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОНЛАЙН-СИСТЕМЫ

П.В. Соколов, А.В. Толстов*

*Институт Космических и Информационных Технологий,
«Сибирский Федеральный Университет»
г. Красноярск, Россия*

В статье рассмотрена актуальность и основные проблемы проектирования адаптивных образовательных информационных систем. Авторами предложен метод реализации такой системы на основе «векторной модели» строения «адаптивного» ядра.

Ключевые слова: адаптивная образовательная среда, адаптивная образовательная система, информационная система, электронная образовательная система, информатизация образования.

This article presents the timeliness and main issues of designing adaptive information systems for education. Authors provide a way of implementation of this kind of system based on "vector model" of the "adaptive" kernel's structure.

Keywords: adaptive educational environment, adaptive educational system, information system, electronic educational system, informatization of education.

Информатизация образования, как глобальный процесс внедрения информационных технологий в процесс обучения студентов и школьников открыл новые возможности для эффективного взаимодействия между обучающимися и преподавателями, для удобного и быстрого доступа к учебным материалам и управления ими. Сегодня электронные образовательные системы являются неотъемлемой частью учебного процесса, делая его непрерывным, более открытым и скоординированным для всех его субъектов. Возможность дистанционного доступа к необходимой информации и коллективным обсуждениям в рамках закрытых форумов, оперативной проверки усвоенного материала посредством различных видов тестирования, наглядного мониторинга деятельности и успеваемости обучающихся – далеко не полный список преимуществ использования электронных образовательных систем.

* © Соколов П.В., Толстов А.В., 2017

Прямая корреляция между эффективностью обучения и индивидуализацией подхода к обучению в образовательном процессе является причиной попыток создания инструментов, позволяющих задать «индивидуальный вектор» обучения без ущерба временным и трудовым ресурсам. Таким инструментом может являться адаптивная образовательная среда, построенная на базе системы электронного обучения или частично интегрированная в нее. Под индивидуализацией в рамках такой системы следует понимать процесс подбора учебных материалов разного уровня сложности изложения, ранжированных по степени значимости и возможности успешного усвоения для обучающегося на текущий момент времени. Такой подход позволит снизить «порог вхождения» в освоении новых дисциплин для успешного завершения базовой образовательной программы, путем автоматизации контроля и оценки знаний обучающихся, дистанционной коммуникации преподавателя со студентом и подбора материала с учетом индивидуальных навыков и уровня подготовки обучающегося.

Традиционная система оценки знаний на промежуточных этапах обучения той или иной дисциплине не учитывает индивидуальных особенностей субъекта, что приводит к снижению эффективности обучения в целом. Отведенный промежуток времени на изучение материала для одного студента может быть достаточным, для второго – избыточным, для третьего – недостаточным. В равных условиях во втором случае свободный временной ресурс может быть использован для более глубокого погружения в предметную область или же для работы над творческими проектами студента, в третьем случае появляется проблема мотивации, где главной целью студента становится успешное прохождение промежуточного контроля в установленный срок без погружения в осваиваемую дисциплину.

На сегодняшний день попытки создания адаптивных электронных образовательных систем базируются на принципе разбиения дисциплин на отдельные части, допуск к изучению которых студент получает после успешного прохождения промежуточного контроля знаний. При этом, каждая часть имеет дифференцируемые по уровню сложности усвоения материала варианты изложения. Анализируя полученные результаты промежуточного контроля, система принимает решение о допуске студента к следующей части дисциплины. Если результаты проведенного анализа результатов указывают на недостаточность знаний обучающегося, система предлагает к изучению тот же материал в более простой вариации изложения. Схема описанного метода представлена ниже (Рис. 1). Возможен и другой вид метода, где решение об уровне сложности предлагаемого материала может приниматься заранее, на основе анализа результатов входного контроля (Рис. 2).



Рис. 1 – Традиционный метод организации адаптивных образовательных курсов

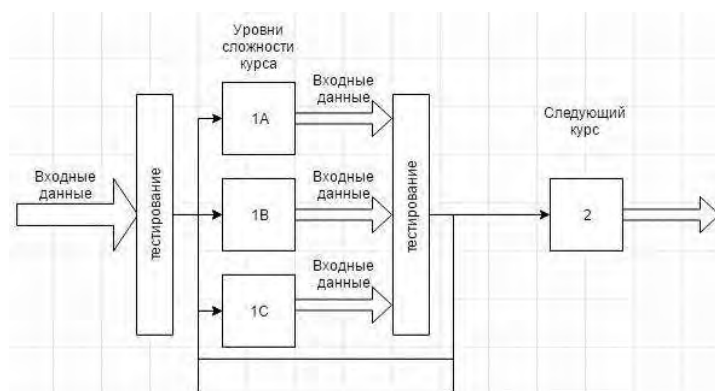


Рис. 2 - Метод организации адаптивных образовательных курсов с анализом результатов входного контроля

Недостатком такого подхода к реализации адаптивной электронной образовательной системы является отсутствие связи между отдельными предметами. Обычно, анализ знаний в таких системах проводится внутри одной отдельно взятой дисциплины, но зачастую для успешного освоения материала, необходимы базовые/фундаментальные знания из другой(их) дисциплин(ы). Учитывая множество факторов, способных повлиять на возникновение ошибок в адаптивном ядре системы при допуске студента к изучению нового материала, отсутствие связи между предметами может стать критичным для освоения образовательного курса в целом.

Планируется использовать иной подход к созданию ядра адаптивной электронной образовательной системы, где освоение образовательной программы будет представлять из себя некий вектор, образованный взаимосвязанными дисциплинами и имеющий «точки возврата» как в виде самих дисциплин, так в виде их отдельных частей (Рис. 3).

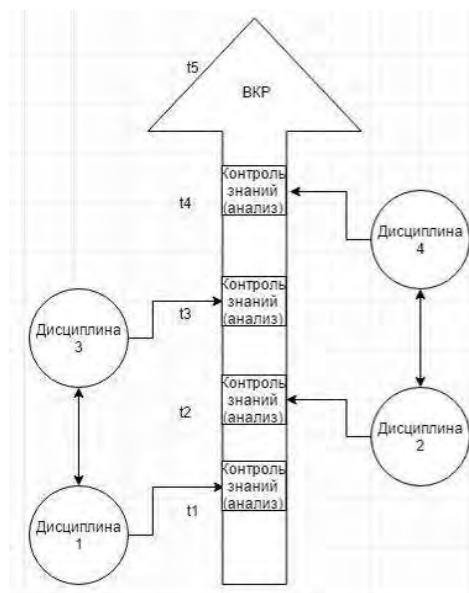


Рис. 3 – «Векторная» модель организации адаптивных образовательных курсов

Еще одним недостатком существующих прототипов адаптивных электронных образовательных систем является автоматизация контроля знаний лишь посредством электронного тестирования. Такой вид контроля знаний непоказателен, так как не способен объективно оценить уровень подготовки обучающегося. Для объективной оценки знаний в адаптивном ядре системы, помимо тестирования, необходимо использовать анализ творческих и письменных работ. Для этого в разрабатываемой системе целесообразно реализовать алгоритм анализа текста, на основе результатов которого системой будет приниматься решение о полноте знаний студента в той или иной области.

Основополагающей особенностью системы следует принимать автоматизацию процессов, не требующих постоянного вмешательства эксперта. Необходимо разработать универсальный алгоритм адаптивного ядра для осуществления возможности автоматического перехода обучающихся между частями дисциплин и дисциплинами в целом, на основе анализа результатов контроля знаний по критериям и правилам, выставленным экспертом.

Система также должна включать в себя базовый функционал электронной образовательной системы, а именно средства для хранения, отображения и обработки информации, необходимой в рамках процесса обучения. Для предоставления возможности дистанционного доступа к системе целесообразно использовать web-технологии и представить систему в виде web-сайта. С точки зрения предоставления прав доступа к компонентам системы следует определить следующие роли:

- 1) Администратор – права доступа к управлению базовыми компонентами системы.
- 2) Преподаватель (эксперт) – права доступа к управлению адаптивным ядром системы, наполнению учебных курсов, мониторингу.
- 3) Студент – права доступа к основному функционалу учебных курсов.

Серверная часть системы может быть реализована средствами скриптового языка PHP для управления конфигурационной и общей информацией, хранящейся в базе данных. Для расширения функционала пользовательского интерфейса, наряду с использованием HTML/CSS элементов, необходимо использовать сценарный язык JavaScript.

Управление контентом, представленным на сайте в виде информационных блоков, отдельных учебных курсов и т.д. должно производиться посредством встроенной CMS (Content management system) системы. Обладая исключительными правами доступа к панели администратора, эксперт должен иметь возможность изменения конфигурационной и общей информации в базе данных.

Алгоритмический и математический аппарат адаптивного ядра системы должен базироваться на критериальном анализе полученных данных из БД. При этом, операции над входными и выходными данными должны производиться без непосредственного участия эксперта, но эксперт, в свою очередь, должен иметь возможность контроля и изменения этих данных в режиме реального времени. Промежуточный контроль знаний студента, представленный в виде тестовых или творческих заданий, должен включать проверку знаний в каждой из пройденных студентом тематических частей дисциплин, при этом, ответ на каждое задание или его часть должен иметь вес, позволяющий системе определить уровень подготовки в той или иной части. Правила для проведения системой анализа текста должны всесторонне контролироваться экспертом, а сам алгоритм должен быть максимально универсален для близких по тематике дисциплин. Переход к уже пройденному в других дисциплинах материалу возможен, если в текущей связанной дисциплине, система выявляет недостаточный уровень знаний обучающегося. В таком случае студенту предоставляется возможность изучения «упущенного» материала в более простом изложении с последующей проверкой. Таким образом, при успешной сдаче экзаменов и переходе на другой этап обучения (курс, семестр), студент всегда будет иметь возможность возврата в случае недостатка навыков или знаний, необходимых на текущем этапе обучения. Наглядная схема примера перехода между дисциплинами представлена на Рис. 4.

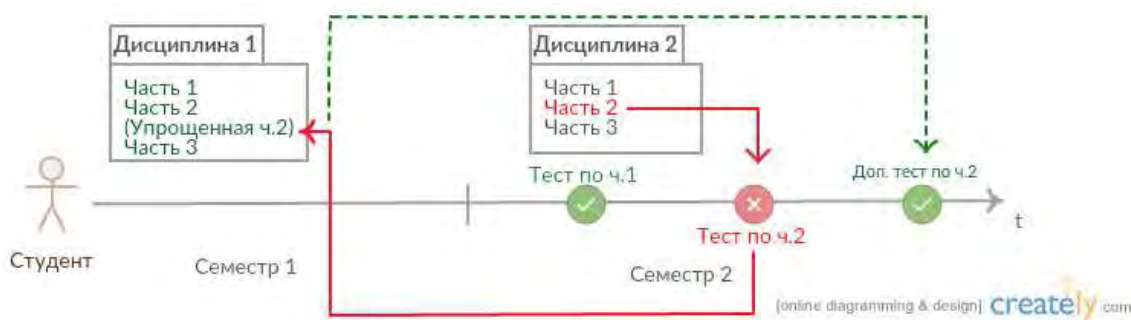


Рис. 4 – Схема перехода между частями взаимосвязанных дисциплин

Предложенный вариант реализации адаптивной электронной образовательной системы может решить ряд проблем, существующих сейчас в данной области. Внедрение такой системы в ВУЗе потребует дополнительных затрат временных и трудовых ресурсов для экспертов (преподавателей) на ранних этапах, но в перспективе поможет существенно повысить качество обучения студентов, путем частичной автоматизации процесса обучения с индивидуальным подходом к обучающимся.

УДК 378

К ВОПРОСУ О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ

Е.А. Кириенко*

*ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»
г. Кемерово, Россия*

В настоящее время российское общество испытывает повышенный интерес к продолжению обучения на второй ступени высшего образования – магистратуре. Тем не менее, отсутствие четкой разницы между будущими перспективами карьерного роста выпускников, обладающих только степенью бакалавра, и лиц, получивших дипломы об окончании обеих ступеней высшего образования, не позволяет сформировать общее представление относительно необходимости обучения по программам магистратуры. Автор путем анализа стоимости обучения и сопоставления количества имеющихся бюджетных мест по основным направлениям подготовки пытается прийти к мнению о целесообразности продолжения дальнейшего образовательного процесса бакалаврами и специалистами.

Ключевые слова: Болонский процесс, магистратура, бакалавриат, научная дисциплина, научный интерес.

At present, Russian society is experiencing an increased interest in continuing education at the second stage of higher education – the Master's degree. However, the lack of a clear difference between the future career prospects of graduates with only a bachelor's degree and those who have received diplomas on completion of both levels of higher education doesn't allow to form a general idea of the need for training under the master's program. The author, by analyzing the cost of training and comparing the number of available budget places in the main areas of training, is trying to come to the conclusion about the advisability of continuing the further educational process with bachelors and specialists.

Keywords: Bologna process, Master's degree, Bachelor's degree, scientific discipline, scientific interest.

Применение опыта Болонского процесса в российскую практику привело к формированию двухуровневой системы высшего образования, отвергнувшей необходимость подготовки студентов по программам специалитета и

* © Кириенко Е.А., 2017

смоделировавшей новый подход к обучению будущих трудовых ресурсов. В настоящее время система образования «бакалавриат (4 года) + магистратура (2 года)» применяется практически во всех высших образовательных учреждениях и уже на ранних стадиях позволяет сформировать определенный спектр интересов обучающихся. Тем не менее, если по программам бакалавриата могут учиться студенты, проживающие как в крупных российских городах, так и не имеющие возможности уехать из периферий и вынужденные осуществлять образовательный процесс в филиалах высших учебных заведений, то на данном этапе возможность обучения в магистратуре сформирована даже не во всех административных центрах России.

Кроме того, при принятии решения относительно продолжения обучения после получения степени бакалавра между студентами и их родителями зачастую возникает конфликт интересов. В основном он касается неосведомленности сторон о разнице, существующей между получением второго высшего образования и переходом на уровень магистратуры по уже изученному направлению.

Таким образом, в настоящий момент обществу не удалось прийти к единому мнению относительно необходимости поступления в магистратуру – вторую ступень высшего профессионального образования, что было обусловлено рядом причин:

- 1) Отсутствие четко сформулированной разницы между степенью бакалавра и магистранта в аспекте проблем перспективного трудоустройства студентов;

- 2) Расхождение основополагающих целей поступления в магистратуру, сформированное за счет имеющегося опыта близких и знакомых людей;

- 3) Отсутствие информационных ресурсов в филиалах высших образовательных организаций и неосведомленность преподавателей, трудящихся в данных учреждениях, в вопросах актуальности будущего поступления в магистратуру.

Как упоминалось выше, под магистратурой понимается второй уровень высшего образования, позволяющий усовершенствовать знания, полученные за период обучения на бакалавриате. Соответственно, магистр – это вторая академическая степень высшего образования и первая (начальная) ученая степень, которую студент получает после завершения образовательного процесса в магистратуре [1: с. 8]. Следует отметить, что научные дисциплины, преподаваемые в магистратуре, носят скорее теоретический характер, чем практический, что вызвано спецификой главной выпускной квалификационной работы – магистерской диссертации. На примере магистратуры по направлению «Экономика», действующей на базе Кемеровского государственного университета (КемГУ), в качестве такой дисциплины выделяются «Методы экономических исследований», включающие совокупность различных методик и инструментов, позволяющих магистру провести необходимые расчеты для будущего исследования.

К профессорско-преподавательскому составу (ППС) магистратуры предъявляется особый перечень требований. Так, ответственность за руководство магистерскими программами возлагается на докторов наук – преподавателей наивысшей квалификации, а основной объем учебной нагрузки (лекционные, семинарские и практические занятия) должны проводить лица, имеющие степень кандидата наук. Отсутствие (несоответствие нормативному значению) данных единиц ППС в кадровом составе филиалов ВУЗов и служит причиной невозможности открытия магистратуры в периферийных российских городах.

Существует мнение, что объем знаний, который студент получает за время обучения на бакалавриате, зачастую оказывается недостаточным для решения более серьезных управленческих задач в организации. Это означает, что вероятность будущего карьерного роста работников будет расти в зависимости от обладания компетенциями, сформированными в результате обучения по программам магистратуры. Таким образом, на данный момент у ВУЗов отсутствуют ограничения к пределу возраста будущих абитуриентов.

Преимущества и недостатки от обучения в магистратуре пересекаются между собой. Для начала обозначим «плюсы» получения степени магистра. Во-первых, будущий магистрант может выбрать направление, отличное от бакалаврского. Таким образом, ему представляется возможность более четко обозначить спектр своих научных интересов. Во-вторых, исходя из успешного ведения образовательного процесса в магистратуре, у обучающегося существует высокая вероятность самому выступать в роли преподавателя определенных дисциплин, естественно, если у него существует стремление и желание к осуществлению преподавательской деятельности. Тем не менее, из очевидных преимуществ вытекают недостатки. Так, на данном этапе отсутствует абсолютная уверенность в том, что с приобретением степени магистра будущему работнику удастся занимать одну из должностей административно-управленческого персонала. На это воздействует ряд немаловажных факторов, среди которых выделяются уровень практических компетенций сотрудника, характер его личных отношений с начальством, заинтересованность начальника в направлении магистратуры, по которому обучался данный сотрудник.

В качестве проблемного вопроса о целесообразности обучения в магистратуре также рассматривается стоимость образовательных услуг и количество бюджетных мест, выделяющихся на определенное направление подготовки. Необходимо отметить, что в настоящее время в российском образовании складывается очевидная тенденция к сокращению бюджетных мест по некоторым направлениям. Особый упор по данному вопросу, как показывает практика, университеты делают на тот перечень гуманитарных и естественно-научных направленностей, по которым в данный момент происходит перенасыщение рынка труда.

Тем не менее, российские университеты в целях привлечения интереса к обучению по программам магистратуры используют, как ценовые, так и неценовые приемы. Так, разнообразие форм обучения от очной до очно-заочной и заочной позволяет существенно экономить денежные средства уже обучающихся студентов и абитуриентов, планирующих осуществлять поступление. Как правило, разница по оплате обучения между очной и очно-заочной формами составляет свыше 50%. Основное отличие между данными формами касается лишь дополнительного семестра обучения и сдвига защиты магистерской диссертации на полгода позже при выборе очно-заочной формы.

Относительно объема учебной нагрузки разница полностью отсутствует. Кроме того, в ряде российских ВУЗов действует система скидок на оплату образовательных услуг в будущем семестре в зависимости от успешной сдачи студентами текущих экзаменов и необходимых работ.

Для выявления наиболее популярных направлений подготовки обучения в магистратуре необходимо рассмотреть количество бюджетных мест, предлагаемых учебным заведением. В качестве примера рассмотрим контрольные цифры приема по некоторым направлениям, подготовка по которым осуществляется в КемГУ. Графическое изображение полученных соотношений представлено на рис. 1.

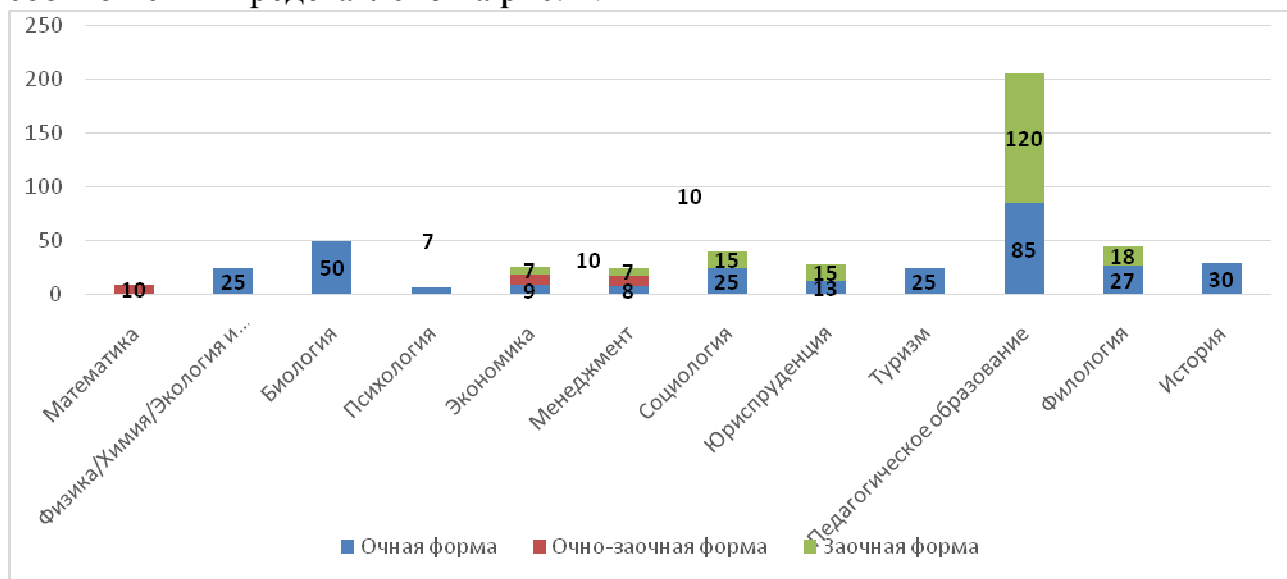


Рис. 1. Соотношение бюджетных мест по основным направлениям магистратуры Кемеровского государственного университета

Как видно из диаграммы, наибольшее общее количество бюджетных мест, выделяемое как на очную, так и на заочную формы обучения, приходится на направление «Педагогическое образование» (по различным профилям) (205 мест), что вызвано заинтересованностью государства в вопросе повышения спроса на педагогические профессии. На «Биологию», «Филологию» и «Социологию» отводится по 50, 45 и 40 мест, что можно объяснить с точки зрения слабой конкуренции на рынке труда по данным специальностям. С

целью стимулирования спроса на профессии данной направленности КемГУ предоставляет бюджетные места.

Как можно заметить, на специализации, по которым отмечается очевидное переполнение рынка труда кадрами, в ограниченном размере сохранены бюджетные места, но в условиях жесткой конкуренции растут и требования к перспективным абитуриентам. К таким специальностям относятся стандартные гуманитарные направления, как: «Юриспруденция» (28 мест), «Экономика» (26 мест), «Менеджмент» (25 мест) и «Туризм» (25 мест). 25 мест по очной форме обучения отводятся на следующие направления подготовки: «Физика», «Химия», «Экология и природопользование». Формирование бюджетных мест в пределах только очной формы по данным направлениям обусловлено более сложной спецификой естественно-научных отраслей, требующей интерактивного контакта преподавателя с аудиторией.

Минимальное количество бюджетных мест отводится на направления подготовки «Математика» (10 мест по очно-заочной форме) и «Психология» (7 мест по очной форме). В данном случае нельзя прийти к однозначным выводам, по каким причинам КемГУ предоставляет столь ограниченное количество. Очевидно, что российский рынок труда также переполнен психологами, ставку которых в дошкольных и учреждениях среднего образования в данный момент пытаются сократить до минимума. Относительно того, что бюджетные места по направлению «Математика» отводятся только на очно-заочную форму, данную тенденцию следует связывать только с политикой КемГУ.

Оплата обучения по направлениям магистратуры также варьируется. Так, стоимость обучения на очной форме по 75% направлений, предлагаемых КемГУ, в 2016/2017 учебном году составляет 61 060 рублей за семестр, в то время как стоимость обучения на «Физике», «Химии», «Экологии и природопользовании», «Биологии» и «Психологии» равна 65 130 рублям.

Можно предположить, что более высокая стоимость по первым четырем направлениям связана с достаточно большим количеством бюджетных мест, предоставленных для обучения по очной форме. Поскольку спрос на данные специальности недостаточно велик в сравнении с гуманитарными направлениями, ВУЗ вправе предложить абитуриентам данную цену.

Образование, получаемое студентами по программам магистратуры, безусловно, способствует формированию аналитических способностей и выявлению причинно-следственных связей, что нередко оказывается весьма полезным навыком в трудовой деятельности работника в зависимости от перечня осуществляемых им функций. Успешность развития данных способностей обусловлена качеством усвоения профессиональных компетенций, формирующихся в процессе изучения профильных дисциплин.

Тем не менее, принимая во внимание тот факт, что объем аудиторной нагрузки по программам магистратуры оказывается значительно меньше в сравнении с бакалаврской, магистранту необходимо самостоятельно изучать обширное количество учебной литературы, статистической информации по

основным проблемам профиля, а также необходимые нормативно-правовые акты. Только в этом случае у обучающегося будет возможность выхода на требуемый профессиональный уровень.

В настоящее время сложно отрицать сформировавшийся в российском обществе культ высшего образования, зачастую оказывающий влияние на статус определенных направлений подготовки по программам магистратуры.

Основная опасность, вызванная необъективностью взглядов и отсутствием рационально сформированных целей, грозит переоценкой (недооценкой) данных специализаций и дальнейшим формированием ложных идеалов. Чтобы определиться с наиболее перспективным направлением подготовки, будущему магистранту следует заранее проанализировать текущее состояние российского рынка труда и сделать предварительный прогноз относительно востребованности интересующей профессии спустя 5-10 лет. Лишь при наличии детализированной информации цель образования в магистратуре сможет оправдать вкладываемые средства.

Список литературы:

1. Высшее профессиональное образование в условиях реализации ФГОС [Текст]: Монография / Под ред. С.В. Кривых. – Санкт-Петербург: Экспресс, 2013. – 200 с.

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОЦЕДУРЫ АТТЕСТАЦИИ В ЦЕЛЯХ УСТАНОВЛЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ КАТЕГОРИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ

А.И. Воробьева *

*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»
г. Новосибирск, Россия*

Статья посвящена проблеме аттестации педагогов, раскрыты задачи и принципы аттестации, уделено внимание решению проблемы, каким образом сделать процедуру наиболее прозрачной и объективизированной, проанализированы показатели, по которым проводится аттестация, и сделан вывод о том, что процедура аттестации педагогических работников должна содержать в себе многоаспектную оценку профессиональной деятельности аттестуемого, с учетом требований концептуальных нормативных документов, а также тенденций современного мира.

Ключевые слова: аттестация педагогических работников, технология, показатель аттестации, результативность, экспериментальная и инновационная деятельность.

The article is devoted to the problem of the certification of teachers revealed tasks and principles of evaluation, attention is paid to addressing the problem, How do guaranteed the most

* © Воробьева А.И., 2017

transparent and ob'ektivizirovannoj, analysed rates under appraisal, and concluded that the procedure of certification of pedagogical employees shall contain a multidimensional assessment of professional activity, taking into account the requirements of evaluating conceptual, normative documents, as well as the trends of the modern world.

Keywords: certification of pedagogical workers, technology, certification, performance indicator, experimental and innovative activities.

В современном обществе в различных отраслях экономики широко используются различные процедуры аттестации работников, рейтинговые принципы учета достижений в профессиональной деятельности. Все они направлены на повышения качества работы, уровня решения профессиональных задач. Работа в этом направлении является одним из самых важных механизмов развития персонала, а не просто независимой и не влияющей на что оценки. В отрасли образование, стремление к применению различных процедур аттестации в отношении педагогических работников обозначилось довольно давно, однако в последнее время аттестация педагогических работников стала складываться в особую новую систему в рамках непрекращающихся процессов модернизации образования.

Актуальность проблемы совершенствования процедуры аттестации педагогических работников в целях установления квалификационных категорий обусловлена, во-первых необходимостью повышения качества образования в условиях современной реальности, глобализация и интеграция экономик различных стран, а во-вторых – наличием потребности обеспечения инновационного развития образовательных организаций в рамках единого образовательного пространства.

Усовершенствование системы аттестации отражает технологию, в которой при помощи профессиональных экспертов в исследовательскую работу разных уровней и характера вовлечено большое количество педагогических работников и образовательных организаций. Подобная модель поможет повысить профессиональную компетентность и общий уровень профессионализма каждого педагога.

Аттестация проводится в соответствии с Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, утвержденным приказом федерального Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 апреля 2014 г. № 276 и в целях установления квалификационных категорий педагогическим работникам по их желанию. Порядком определены правила, основные задачи и принципы проведения аттестации педагогических работников образовательных организаций в соответствии со статьей 49 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»[1].

Согласно порядку основными задачами проведения аттестации являются:

➤ стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников, их методологической культуры, профессионального и личностного роста;

- определение необходимости повышения квалификации педагогических работников;
- повышение эффективности и качества педагогической деятельности;
- выявление перспектив использования потенциальных возможностей педагогических работников;
- учет требований федеральных государственных образовательных стандартов к кадровым условиям реализации образовательных программ при формировании кадрового состава организаций;
- обеспечение дифференциации размеров оплаты труда педагогических работников с учетом установленной квалификационной категории и объема их преподавательской (педагогической) работы [2].

В связи с тем, что основными принципами аттестации являются: коллегиальность, гласность, открытость, обеспечивающие объективное отношение к педагогическим работникам, недопустимость дискриминации при проведении аттестации еще большую актуальность приобретает необходимость совершенствования процессов аттестации педагогов путем внедрения наиболее современных систем.

Анализ существующих практик в сфере модернизации процедуры аттестации педагогических работников говорит нам о том, что главная проблема при работе в данном направлении заключается в следующем: каким образом сделать процедуру наиболее прозрачной и объективизированной (через внедрение формализации работы привлекаемых профессиональных экспертов), и открытой в отношении инноваций педагогической деятельности. Кроме того, не менее важным остается сопровождение всей процедуры научно-методическим и практическим обеспечением, предоставляющим педагогическим работникам возможности для включения в процесс непрерывного профессионального роста.

При поиске новых форм проведения аттестации педагогических работников согласно важно учитывать следующие два вектора:

- Новые формы должны учитывать весь спектр профессиональной деятельности и достижений педагогических работников;
- Новые формы должны моделировать существенные стороны профессиональной деятельности педагога.

В 2016 году в главной аттестационной комиссии министерства образования, науки и инновационной политики Новосибирской области проходили аттестацию в целях установления квалификационной категории 8020 педагогических работников области, из них установлены категории - 7804 работникам. Последние несколько лет наблюдается рост числа аттестованных работников на квалификационные категории, и только 2,7% (216 человек) аттестуемых признаны не соответствующими заявленной квалификационной категории в 2016 году.

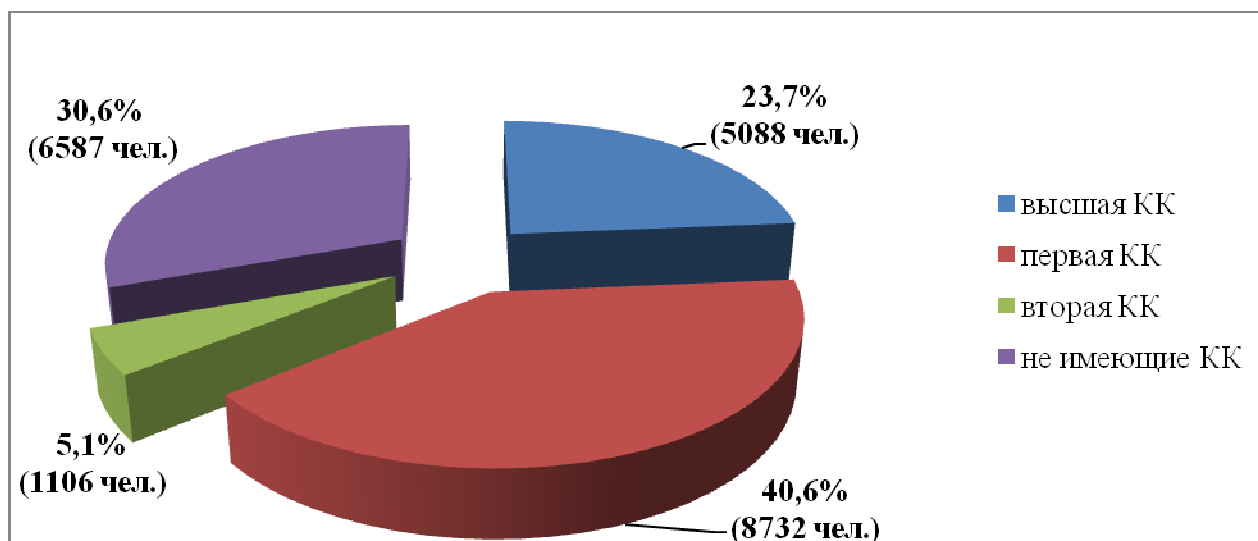


Рис. 1. Структура учителей по уровню квалификации в образовательных организациях Новосибирской области, реализующих программы общего образования на начало 2015-2016 учебного года.

В настоящее время при аттестации педагога на квалификационную категорию учитываются следующие показатели результативности деятельности педагога: качество образовательных программ, качество ресурсного обеспечения, уровень квалификации аттестуемого, обоснованность актуальности проблемы профессионального опыта, умение выделить и сформулировать ведущую идею, раскрытие путей решения профессиональной проблемы, аргументированности инновационных преобразований в сфере организации учебно-воспитательного процесса, позитивная динамика учебных достижений учащихся, выявленная аттестуемым, позитивная динамика учебных достижений учащихся по результатам внешней экспертизы, позитивная динамика сформированности социальных компетентностей учащихся, уровень мотивации и интереса учеников к обучению, активное самообразование и темп повышения квалификации, обобщение и распространение опыта реализации профессионального проекта, участие в профессиональных конкурсах.

В течение 2016-2017 года при Минобрнауки Новосибирской области была сформирована рабочая группа по приведению экспертного заключения для оценки результатов профессиональной деятельности педагогов требованиям нового порядка аттестации педагогических работников и вступившего в силу с 01.01.2017 года профессионального стандарта педагога. Рабочая группа состояла из ведущих специалистов отрасли образования Новосибирской области. В результате, был разработан новый формат экспертного заключения и его спецификация по отдельным видам деятельности: для воспитателей и старших воспитателей дошкольных образовательных учреждений; педагогов-психологов; социальных педагогов; специалистов сферы культуры. Проект нового экспертного заключения содержит в себе три ключевых показателя с пятью конкретизирующими критериями для каждого. Для оценки каждого

критерия экспертам предлагается шкала от 0 до 3 баллов. Кроме того, в проекте нового экспертного заключения, выделены особые показатели, включенные в перечень обязательных, для аттестации на высшую квалификационную категорию.

Показатель - вклад аттестуемого в повышение качества проектирования и реализации образовательного процесса, содержит в себе следующие критерии:

- обоснование актуальности темы (направления) профессиональной деятельности (или проблемы профессионального проекта).

- ресурсное обеспечение и программно-методическое сопровождение профессиональной деятельности (или реализации профессионального проекта) в межаттестационный период.

- *участие аттестуемого в разработке программно-методического сопровождения образовательного процесса.*

- совершенствование методов обучения, воспитания и диагностики развития обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями, в соответствии с темой (направлением) профессиональной деятельности в межаттестационный период (или проблемой профессионального проекта).

- *продуктивное использование современных образовательных технологий при достижении цели и реализации задач профессиональной деятельности (или профессионального проекта) в межаттестационный период.*

Для показателя – результаты освоения обучающимися образовательных программ, определены критерии:

- стабильные положительные результаты освоения образовательных программ по итогам мониторингов, проводимых аттестуемым и организацией, в том числе по развитию социальных компетентностей, мотивации к познанию и развитию обучающихся.

- *достижение обучающимися положительной динамики результатов освоения образовательных программ по итогам мониторингов, проводимых аттестуемым и организацией, в том числе по развитию социальных компетентностей обучающихся.*

- достижение обучающимися стабильных положительных результатов освоения образовательных программ по итогам внешней экспертизы (в том числе включая мониторинг системы образования, проводимый в порядке, установленном постановлением Правительства РФ от 5 августа 2013 г. № 662).

- участие обучающихся в научной (интеллектуальной), творческой, физкультурно-спортивной и других видах деятельности.

- *достижения обучающихся в олимпиадах, конкурсах, фестивалях, соревнованиях.*

Третий и заключительный показатель – непрерывный профессиональный рост для оценки результатов профессиональной деятельности содержит в себе критерии:

- активное самообразование и темп повышения квалификации в соответствии с темой (направлением) профессиональной деятельности педагога в межаттестационный период (или проблемой/темой профессионального проекта).

- транслирование в педагогических коллективах опыта практических результатов профессиональной деятельности аттестуемого, активное участие в работе методических объединений, других педагогических сообществ.

- *транслирование в педагогических коллективах опыта экспериментальной и инновационной деятельности.*

- *участие в профессиональных конкурсах.*

- общественное признание профессионализма аттестуемого участниками образовательных отношений.

Таким образом, проанализировав сложившуюся ситуацию можно сделать вывод, что процедура аттестации педагогических работников должна содержать в себе многоаспектную оценку профессиональной деятельности аттестуемого, с учетом требований концептуальных нормативных документов, а также тенденций современного мира. В связи с этим, необходимо отметить потребность в разработке новых технических систем для сопровождения аттестации педагогов, обеспечения, формализации оценки, сокращения бумажного документооборота, а также систематизации и аккумуляции всех профессиональных результатов в межаттестационный период.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».
3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».
4. Зверева В.И. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности аттестуемых учителей. М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 112 с.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Р.Р. Мингазов*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован опыт работы педагогов, выявлены психолого – педагогические трудности и проблемы инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзия, ограниченные возможности здоровья, умственно отсталые дети, обучение детей с ОВЗ в общеобразовательной школе.

The article analyzes the experience of teachers, psychological and pedagogic problems of inclusive education.

Key words: inclusion, disabilities, mentally retarded children, education of children with disabilities in secondary school.

В настоящее время одним из самых актуальных, обсуждаемых и спорных вопросов современного образования, по нашему мнению, является обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы.

Как сказано в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» 27.12.2012 № 273-ФЗ, «инклюзивное образование — это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Закон РФ об образовании закрепил в качестве принципа государственной политики адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития, подготовки учащихся и воспитанников [8].

Заместитель министра образования и науки Вениамин Каганов отмечает, что на данном этапе одной из приоритетных целей социальной политики нашего государства, является усовершенствование образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. Основной задачей в области реализации права на образование детей с ОВЗ, является создание специальных условий с учётом психофизических особенностей [2].

В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с особыми образовательными потребностями устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц, а именно выделяют следующие нозологии:

- с нарушениями зрения;
- с нарушениями слуха;
- с тяжелыми нарушениями речи (ТНР);
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА);

* © Мингазов Р.Р., 2017

- с задержкой психического развития (ЗПР);
- с нарушением интеллекта (У/О);
- с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Статус «ребенок с ОВЗ» присваивается только после прохождения психолого – медико - педагогической комиссии, и может быть изменен, если у ребёнка прослеживается положительная динамика в результате оказанной психолого-педагогической помощи [5].

С 1 сентября 2016 года вступил в силу и реализацию на практике ФГОС ОВЗ и УО, который влечёт за собой пересмотр устаревшей системы работы общеобразовательной школы и согласно которому, принципиально изменяются ориентиры в обучении и воспитании обучающихся. С каждым годом количество детей с нарушениями в развитии увеличивается. По новому стандарту современный выпускник – это не эрудит с широким кругозором, а человек, способный ставить перед собой цели, достигать их, эффективно общаться, жить в информационном мире, умеющий делать осознанный выбор и нести за него ответственность [3].

Основным отличием нового подхода в обучении и воспитании детей от старого, заключается в предъявлении новых требований к результатам освоения образования.

На современном этапе при обучении детей с особыми образовательными потребностями используют два термина «интеграция» и «инклюзия».

По мнению известного российского дефектолога Н.Н. Малофеева, инклюзивное образование – это обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных школах совместно со здоровыми детьми или в специально созданных классах, предоставляющее возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в школьной жизни [4].

Мы считаем, что именно социальная адаптация и реабилитация должны быть основой системы психолого-педагогической помощи обучающимся с особенностями развития.

Это имеет непосредственное отношение к нозологии детей с интеллектуальными нарушениями. В своих трудах Трофимова Н.М. выделяет, что наиболее многочисленной категорией аномальных детей, являются умственно отсталые (слабоумные) дети. Понятие «умственно отсталый ребёнок» включает в себя весьма разнородную массу детей, которых объединяет наличие повреждения мозга, имеющего диффузный, т.е. широко распространенный характер [6].

Интересно мнение Т.М. Носовой, В.Г. Шведова, Л.А. Колыванова, которые отмечают, что для умственно отсталых детей характерно недоразвитие познавательных интересов, выражающееся в отсутствии потребности в познании. У данной категории школьников наблюдается:

- слабая дифференцированность восприятия и замедленный темп;

- узость объема восприятия. Недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты мыслительные операции;
- отличительной чертой мышления является не критичность, невозможность заметить свои ошибки, сниженная активность мыслительных процессов, слабая регулирующая роль мышления;
- эпизодическая забывчивость, связанная с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости;
- фрагментарность, неточность и схематичность воображения;
- различные виды нарушений письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении;
- неустойчивость эмоций: от повышенной эмоциональной возбудимости, до выраженного эмоционального спада [5].

По нашему мнению, из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых учащихся с умственной отсталостью развиваются негативизм и упрямство. Раньше такие дети обучались в коррекционных школах, или специальных классах, теперь же, по новому стандарту, данная категория детей имеет полное право обучаться в общеобразовательных классах, что несёт за собой ряд трудностей, прежде всего для самих детей. Количество коррекционных школ и коррекционных классов резко сократилось, а ведь именно в этих условиях дети чувствовали себя защищенными, равными, окруженными большим вниманием, нежели в условиях общеобразовательного класса, где ввиду интеллектуальных и психических отклонений считались изгоями и предметом насмешек сверстников.

Проанализировав опыт педагогов, приходим к выводам, что оказавшись своего рода «заложниками» в новых условиях, педагогические работники испытывают следующие трудности:

- не понимание специфики нарушений развития детей с ОВЗ, вследствие чего, такой ребёнок воспринимается как «больной», непредсказуемый в своём поведении;
- не понимание, почему особый ребёнок ведет себя не так, как все. Учитель испытывает чувство растерянности, пытается действовать в отношении ученика директивно, что не приносит успеха, и как следствие, отказывается обучать такого ученика, жалуясь на его поведение и неуспеваемость;
- не знание, как оценивать ребёнка, не усваивающего школьную программу;
- бывает так, что учитель легко находит общий язык с детьми с особенностями развития, но при этом, сам являясь родителем, становится против того, чтобы его дети учились в одном классе с таким ребёнком;
- ориентация в обучении, в первую очередь на результат, а не на процесс. От ребёнка с ОВЗ подсознательно ожидают, что он «выздоровеет», исправится;
- трудности в построении урока таким образом, чтобы было не в ущерб всему классу, и ребёнка с ОВЗ в частности [7].

Как и любое новое начинание, внедрение системы инклюзивного образования на первых порах сопровождается затруднениями и неприятием. Ознакомившись с результатами мониторинга оценки условий реализации ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ, ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), мы считаем, что стоит отдельно отметить общую проблему – это, прежде всего, недостаточная оснащенность школ специализированным оборудованием, методическими материалами, а также нехватка квалифицированных специалистов.

На сегодняшний день сложность развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности [2].

Таким образом, проанализировав литературу по данной теме, приходим к выводам, что психолого-педагогические трудности и проблемы инклюзивного образования заключаются в следующем:

- проблема неприятия детей с ОВЗ;
- проблема неприятия идеологии инклюзивного образования;
- трудности в понимании и реализации подходов к обучению;
- нежелание многих родителей обучать своих нормально развивающихся детей вместе с детьми с ОВЗ;
- неадекватное восприятие нормально развивающимися детьми сверстников с ОВЗ;
- трудности социально-психологической адаптации детей с ОВЗ.

Дети с особенностями развития требуют индивидуального подхода и особого понимания, но сегодня им вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, напротив, получить более качественное образование и лучше адаптироваться к жизни они смогут в обычной школе. Здоровым детям и взрослым это позволит развить толерантность и ответственность.

Список литературы:

1. Алёхина С. В. Развитие инклюзивного образования в России / Сб. материалов Республиканской научно-практической конференции «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: состояние и перспективы. 24 октября 2012 года. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 202 с.
2. Гранина Н. «За инклюзию без фанатизма»: Замминистра образования и науки Вениамин Каганов – о школе для всех [Электронный ресурс] <http://минобрнауки.рф/с/новости/7159> (Дата обращения 19.03.2017).
3. Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации / под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. Сер. «Научные доклады: независимый экономический анализ». – М., 2008. – № 205.
4. Малофеев Н. Н. Похвальное слово инклюзии или речь в защиту самого себя // Проблемы современного образования. – 2011. – №6. – 44-54 с.

5. Носова Т. М., Шведов В. Г., Колыванова Л. А. Инклюзивное образование – стратегическое направление современного образования России // Молодой ученый. – 2016. – №16.1.– 37-41 с.
6. Основы специальной педагогики и психологии / Трофимова Н.М.[и др.]. – СПб., 2005. – 118 с.
7. Пузанова Ж.В. Проблемы организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Теория и практика общественного развития. 2014. № 18. С. 19–21 [Электронный ресурс] <http://cyberleninka.ru/article/n/problemuy-organizatsii-obrazovaniya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (Дата обращения 19.03.2017)
8. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 19.03.2017)

УДК 37

**ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ) В ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ АНГЛИЙСКОМУ
ЯЗЫКУ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 42.03.02
ЖУРНАЛИСТИКА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО 3+**

Е.В. Лобастова*

*ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»
г. Томск, Россия*

Рассматривается актуальность использования Интернет-ресурсов в обучении студентов бакалавров английскому языку по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика. Представлена подборка Интернет-ресурсов для обучения английскому языку, их анализ, особенности работы и их характерные черты.

Ключевые слова: ИКТ, Интернет-ресурсы, виды речевой деятельности, компетенции.

Key words: ICT, Internet resources, kinds of speech activity, competences.

The author examines the advantages of Internet resources for teaching English as a second language (ESL) students on Bachelor's degree program 42.03.02 Journalism. The author gives a list of Internet resources for teaching English, their analyses, peculiarities and features each of them.

Развитие Интернета и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) существенно изменило уклад жизни миллионов людей по всему миру. Характерной чертой современного общества становится его вовлеченность в глобальные информационные потоки. Образование как одна из сфер

* © Лобастова Е.В., 2017

общественной жизни, определяющая уровень и перспективы развития социума, также подвергается существенному влиянию процессов информатизации. Так, согласно пункту 3.4 федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика (уровень бакалавриата), при реализации программы бакалавриата организация вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии и пункту 3.5. реализация программы бакалавриата возможна с использованием сетевой формы [1].

В наше время кроме профессиональных компетенций (от специалистов требуется владение иностранным языком, причем это владение предполагает способность общаться на иностранном языке в профессиональной сфере. Согласно ФГОС ВО 3+ вузовская программа по иностранному языку для журналистов (уровень бакалавриата) направлена на формирование ряда компетенций, формирующихся на основе его изучения в профессиональной сфере журналиста. Следует отметить, что часто учебные пособия по профессиональному ориентированному иностранному языку содержат устаревшую информацию, а это не способствует повышению мотивации студентов при изучении иностранного языка. Преподавателю приходится обращаться к дополнительным актуальным источникам. Особенно ценно, когда эти источники являются аутентичными, чтобы кроме профессиональных терминов обучающиеся могли познакомиться с лингвострановедческой информацией своей отрасли.

Актуальность рассматриваемой темы заключается в нахождении эффективных способов обучения иностранному языку в профессиональной сфере с применением ИКТ, в частности Интернет-ресурсов, в условиях реализации ФГОС ВО 3+. Открытыми остаются вопросы: «Как обучать иностранным языкам с применением ИКТ?» и «Какие компетенции студентов можно развить, обучая иностранным языкам с применением ИКТ?».

Цель работы – проанализировать современные возможности ИКТ, в частности Интернет-ресурсов, представляющих один из эффективных способов обучения иностранным языкам в условиях реализации ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика.

Достижение поставленной цели потребовало решить ряд следующих задач:

- 1) проанализировать ФГОС ВО 3+;
- 2) выделить компетенции выпускника, которые можно сформировать и развить, применяя ИКТ в обучении иностранным языкам;
- 3) провести анализ ИКТ по видам речевой деятельности, которые они развивают;
- 4) представить подборку Интернет-ресурсов для обучения английскому языку, анализируя, перечисляя особенности работы и характерные черты каждого из них;

5) обосновать эффективность использования ИКТ в учебном процессе по иностранным языкам.

В результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции [1].

В таблице 1 представлена подборка Интернет-ресурсов, способствующих развитию и формированию данных компетенций на основе анализа федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3+.

Компетенции по ФГОС ВО 3+		Название Интернет-ресурса для формирования компетенций
общекультурные компетенции (ОК)	способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-6)	WordPress, Blogger, Wikis, Padlet, MailVu, Vocaroo, VoiceThread, Voxopop
	способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-7)	Voxopop, Wikis, Blogger
	способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-8)	WordPress, Voxopop Listenaminute, MailVu, Vocaroo, VoiceThread,
общепрофессиональные компетенции (ОПК)	способность ориентироваться в основных этапах и процессах развития зарубежной литературы и журналистики, использовать этот опыт в профессиональной деятельности (ОПК-5)	Blogger
	способность следовать в профессиональной деятельности основным российским и международным документам по журналистской этике (ОПК-8)	Tricider, Padlet
	способность эффективно использовать иностранный язык в связи с профессиональными задачами (ОПК-18)	Listenaminute, Blogger, Wikis, Padlet, WordPress, Voxopop VoiceThread, Breakingnewenglish
	способность понимать специфику работы в условиях мультимедийной среды, владеть методами и технологиями подготовки медиапродукта в разных знаковых системах (вербальной, аудио-, видео-, графика, анимация) (ОПК-19)	WordPress, MailVu, Vocaroo

	способность использовать современную техническую базу и новейшие цифровые технологии, применяемые в медиасфере, для решения профессиональных задач, ориентироваться в современных тенденциях дизайна и инфографики в СМИ (ОПК-20)	WordPress, MailVu, VoiceThread
профессиональные компетенции (ПК)	способность выбирать актуальные темы, проблемы для публикаций, владеть методами сбора информации, ее проверки и анализа (ПК-1)	Voxopop, Wikis, WordPress
	редакторская деятельность: способность анализировать, оценивать и редактировать медиатексты, приводить их в соответствие с нормами, стандартами, форматами, стилями, технологическими требованиями, принятыми в СМИ разных типов (ПК-3)	WordPress, Padlet

Таблица 2 представляет анализ 10 Интернет-ресурсов, которые могут использовать в своей педагогической практике преподаватели, а также студенты-бакалавры, обучающиеся по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика.

Название Интернет-ресурса	Описание Интернет-ресурса (характерные черты, цели, особенности и преимущества работы)	Виды речевой деятельности, аспекты языка
WordPress https://ru.wordpress.com	Один из самых популярных и бесплатных инструментов для создания и ведения блога. Более изящный и современный, чем Blogger. Оснащен тем же набором элементов, как и Blogger, но с лучшим оформлением и более изысканным вкусом. Преимущества использования WordPress: возможность создания и ведения блога на английском и немецком языках, возможность автоматического и быстрого выбора тематики блога, совместимость с мобильными устройствами, большой выбор вариантов дизайна, простота использования, личное доменное имя, оптимизация поиска, лучшая и самая быстрая техническая поддержка, миллионы пользователей.	Для формирования навыков письменной речи и чтения, отработка грамматического и лексического материала. Развитие умений продуктивной письменной речи.
Breakingnewenglish www.breakingnewsenglish.com	Веб-сайт, представляющий собой подборку актуальных тем, свежих новостей о последних событиях. Сайт содержит планы уроков, преподаватель или сам студент могут выбрать нужный уровень. Преимуществом данного сайта является всегда свежая и актуальная информация. К примеру, Latest Lessons - August 4th, 2016 'Rio Olympics medal predictions'.	Полезный веб-сайт для тренировки навыков чтения и аудирования, активного усвоения лексических единиц (вокабуляра).
Blogger	Blogger – это бесплатный веб-сервис для ведения	Для усвоения

https://www.blogger.com	блогов от Google. Студенты могут использовать его для ведения дневников, написания историй, рассказов. Преимущества Blogger: можно легко и быстро настроить внешний вид блога, Blogger имеет предварительно сделанные пользовательские темы, которые могут быть легко применены в блоге и могут быть доступны из любых устройств.	лексических единиц, формирования навыков чтения, письменной речи.
Wikis http://www.pbworks.com/wikis.html	Веб-платформа для сотрудничества, совместной работы, а также совместного пользования и поиска, обсуждения, обмена информацией. Преимуществом является то, что каждая страница wiki или файл доступен для открытия на компьютере, смартфоне или планшете. Новые сообщения автоматически отображаются на экране.	Для усвоения лексических единиц, для формирования навыков чтения, письменной речи.
Padlet https://padlet.com	Виртуальная интерактивная доска Padlet, позволяющая студентам делиться картинками, фотографиями, видео-файлами, ссылками и оставлять комментарии, участвуя в обсуждении определенной заданной темы. Сайт дает уникальную возможность участвовать в дебатах, обсуждениях, выражать свои мысли, представлять проекты, эссе и делиться профессиональными идеями.	Для активного усвоения лексических единиц, для формирования навыков аудирования, чтения.
Listen A Minute.com http://www.listenaminute.com	Включает подборку текстов вместе с заданиями, возможность скачать аудиофайлы и тексты в формате pdf и doc. Удобен как для работы в аудитории, так и для самостоятельной работы.	Ресурс для отработки навыков чтения и аудирования.
MailVu http://mailvu.com	Простой инструмент для создания аудиозаписи, который также используется для создания видео. Представляет возможность записывать видео индивидуально, в парах или группах. После записи аудио или видео студенты могут отправить его на электронную почту преподавателю, одноклассникам или друзьям из других стран. Преимущество сайта: быстрая запись без регистрации.	Развитие умений аудирования, обмена информацией, совершенствование навыков говорения.
Vocaroo http://vocaroo.com	Возможность быстрой записи без регистрации на сайте, моментального сохранения или скачивания в формате MP3, Ogg, FLAC или WAV. Кроме того, после записи можно поделиться ссылкой аудио-файла или отправить по электронной почте созданный аудио-файл.	Развитие умений аудирования, совершенствование навыков говорения.
VoiceThread https://voicethread.com	Для создания media-файла необходимо зарегистрироваться, что отличает данный сайт от MailVu и Vocaroo. Преимуществом использования данного ресурса является возможность выбора языка (английский, французский, испанский, португальский). Подписка на свежие посты по электронной почте, всегда новая и актуальная информация. Возможность создания группы по интересам. Подписка в Twitter, Facebook, YouTube, LinkedIn.	Развитие умений аудирования, обмена информацией, совершенствование навыков говорения.

Voxorop www.voxorop.com	Аудио инструмент, напоминающий интерактивную доску с аудиозаписями. Преподаватель или студенты могут создать тему для обсуждений, задавать вопросы и студенты могут добавлять свои ответы, комментировать предыдущие ответы студентов или преподавателя, при этом пользователи оставляют аудио сообщения вместо привычных текстовых сообщений. Для создания группы для обсуждений (talkgroup) необходимо зарегистрироваться, заполнив простую форму для начала работы.	Развитие умений аудирования, обмена информацией, совершенствование навыков говорения.

Обучение с применением ИКТ, в частности Интернет-ресурсов, способствует выработке критического и творческого мышления будущих журналистов, которые можно формировать при наличии проблемного изложения материала, дополнительного поиска необходимой информации, сравнения противоположных точек зрения, поиска оригинального решения проблемы.

В связи с тем, что использование ИКТ при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку способствует более эффективному формированию у будущих журналистов речевых навыков, необходимых для письменного и устного общения в процессе научной, профессионально-ориентированной, а также бытовой коммуникации, организация обучения иностранному языку в высшем учебном заведении должна в обязательном порядке предусматривать использование современных ИКТ, в особенности Интернет-ресурсов.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] <http://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2015/zhurnalistika.pdf>

УДК 004.9

СОЗДАНИЕ ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Н.С. Тимошенко, П.Е. Вдовых, Р.Е. Кутунбаев*
*Институт космических и информационных технологий
 ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
 г. Красноярск, Россия*

В данной работе исследуется информатизация как явление современного общества на примере образовательной деятельности в школе. Предложено решение, позволяющее повысить эффективность данного вида деятельности.

* © Тимошенко Н.С. Вдовых П.Е. Кутунбаев Р.Е., 2017

Ключевые слова: информатизация, информатизация в школе, программные решения в модернизации образования.

In the present work, informatization is investigated as a case of modern society in the case of educational activity in school. A solution is proposed that allows increasing the effectiveness of this type of activity.

Key words: informatization, informatization in school, software solutions in the modernization of education.

В современных реалиях образование становится одним из важнейших аспектов современного общества. Благодаря образованию страна получает квалифицированных, всесторонне развитых специалистов, которые в будущем будут определять культурно-нравственный, а также экономический облик страны.

Сейчас нельзя представить себе образование без внедрения в него информатизации. Информатизация – это комплекс мер, направленных на обеспечение полного использования достоверного, исчерпывающего и своевременного знания во всех общественно значимых видах человеческой деятельности [1]. Что же конкретно представляет собой информатизация в школе? Увеличение компьютерных классов, подведение сети интернет, все это важные составляющие, но основу всего этого и главной целью является внедрение новых методов работы с информацией, организация учебного процесса при помощи различного современного оборудования.

Необходимость внедрения информатизации в школах обусловлено в первую очередь быстрым развитием информационных технологий в обществе. Это значит, что выпускники школ, не имеющие опыта в работе с компьютером, определенно будут отставать в будущем процессе обучения в учреждениях высшего образования или же будут меньше цениться на рынке труда. Таким образом, информатизация – это основа, которая необходима будущим специалистам в любой области, и с этой основой дети должны познакомиться еще на ранних этапах своего обучения, дабы легче освоить информационную составляющую нашего общества.

Для достижения поставленной цели, необходимо составить список задач, которые помогут нам не потеряться в различных сложностях данной проблемы и будут направлять нас в работе [2].

Задачи информатизации:

1. улучшение уровня образования и повышение доступности образовательных услуг;
2. Перестроение учебного процесса таким образом, чтобы после получения образования, учащиеся могли легче приспособиться к жизни в информационное общество;
3. поднятие эффективности функционирования и потенциала развития системы образования.

В данной работе представлен разработанный сайт в виде клиент-серверного веб-приложение, написанного при помощи HTML, CSS, JavaScript, MySQL, который направлен именно на решение поставленных задач.

Итак, рассмотрим первую страницу нашего сайта рисунок 1.



Рисунок 1. Интерфейс главной страницы сайта

Хочется отметить, что сайт максимально простой, так как для людей с малым опытом пользования сети интернет могли бы быть непонятными сложные элементы интерфейса [3].

Разберем функции, которые осуществляет данный сайт:

1. Хранение личных данных пользователей. Это функция позволит запоминать данные пользователей, будь то учитель или ученик. Идентификация пользователей будет проводиться на отдельной странице, в соответствие с ней пользователю будут предоставлены определённые права.

2. Прохождение заданий онлайн (вкладка «Тесты»). Это позволит снизить нагрузку на учителей, так как система сможет сама проверять ответы. Так же эта функция обеспечит необходимой средой, для некоторых дисциплин, например, как информатика.

3. Справочный материал. С помощью этой вкладки ученики получают доступ к информационным ресурсам, которые удобно скомпонованы и которые не придется таскать в рюкзаке.

Этот сайт удовлетворяет всем требованиям современного приложения, а также он по своему строению подходит для работы в нем детей, что поможет школьникам в получении навыков работы с информационными ресурсами.

Список литературы:

1. Информатизация – [Электронный ресурс] Режим доступа – <http://bugabooks.com/book>.
2. Васильева Н.А., Борисова М.Ю. Информатизация современной школы – [Электронный ресурс] Режим доступа: – <http://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library>.
3. Мульченко О. Проектирование веб-интерфейсов для детей – [Электронный ресурс] Режим доступа: – <https://freelance.today/poleznoe/proektirovanie-veb-interfeysov-dlya-detey.html>.

УДК 37

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

М.С. Коротких*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВПО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Статья посвящена рассмотрению проблемы социально-коммуникативного развития личности будущих педагогов посредством формирования социально-коммуникативной компетентности. Изложены взгляды различных исследователей и примеры методов, рекомендуемых для использования, при подготовке студентов педагогических профессий.

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие, социально-коммуникативная компетентность, личность педагога, подготовка студентов педагогических профессий.

The article is devoted to problems of socio-communicative development of a personality of future teachers through the formation of socio-communicative competence. The views of various researchers and examples of methods recommended for use in the preparation of students of pedagogical professions.

Key words: socio-communicative development, social and communicative competence, the teacher's personality, training the students of pedagogical professions.

В условиях происходящих перемен в различных сферах общества (экономической, политической, социокультурной), объективно проявление среди приоритетных проблемы качественной подготовки профессионально-педагогических кадров. Актуальными темами для обсуждения становятся

* © Коротких М.С., 2017

новые технологии, используемые при обучении будущих педагогов, которые должны быть подготовлены к педагогическому самоопределению, самоорганизации и самоуправлению. Часто фактический уровень готовности выпускников педагогических учебных заведений оказывается недостаточным для выполнения ими своих профессиональных задач [7].

Попадая в ситуацию, когда приходится работать с детьми, имеющими не только трудности в обучении, но и негативные изменения личности, необходимо проявить компетентность, как в непосредственном межличностном контакте, так и в вопросах перевода социальных норм и ценностей в систему внутренней позиции учеников. Таким образом, актуализируется востребованность социально-коммуникативного развития личности будущего педагога.

ФГОС определяет социально-коммуникативное развитие как процесс, направленный на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности [4]. Относительно будущих педагогов процесс социально-коммуникативного развития следует понимать через формирование социально-коммуникативной компетентности.

Довольно широко данная проблема представлена в работах отечественных исследователей. Обсуждению подвергается тема социального развития будущих педагогов (О.А. Воскресенко, А.В. Репринцев, И.А. Руднева А.К. Лукина и Р.В. Богданов и др.) и коммуникативного Л.А. Аухадеева, А.С. Королева, Л.Л. Лашкова и др.). В меньшей степени уделено внимание рассмотрению развития социально-коммуникативной компетентности, чем и обусловлена необходимость исследования данной сферы.

Социально-коммуникативная деятельность является важнейшей составляющей частью профессиональной деятельности педагога. В работах Е.А. Шумиловой мы можем встретить следующее определение: «сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека» [7]. В рамках реализации данного вида деятельности происходит анализ педагогической ситуации, определение оптимальных способов ее разрешения и достижения цели посредством управления процессами социальной коммуникации. Данное явление объединяет в себе, довольно близкие по сути, понятия социальной и коммуникативной компетентности.

Социальная компетентность предполагает наличие знаний, умений, навыков человека, достаточных для выполнения обязанностей, присущих данному жизненному периоду, в котором этот человек находится. Среди функций выделяются: прикладная, адаптационная, интегративная, ориентационная, статусная, ролевая. Структура представлена следующими компонентами: коммуникативная компетентность, вербальная компетентность,

социально-психологическая компетентность, эго-компетентность, собственно социальная компетентность.

Коммуникативная компетентность в психологии определяется как потенциальная способность получать, перерабатывать и воспроизводить информацию, содержащую смысл. А также как ориентированность в различных ситуациях общения, основанную на знаниях и чувственном опыте индивида, способность эффективно взаимодействовать с окружающими благодаря пониманию себя и других при постоянном видоизменении психических состояний межличностных отношений и условий социальной среды. В состав коммуникативной компетентности входят коммуникативные знания, способности, умения.

Объединяя в себе эти характеристики социально-коммуникативная компетентность выступает как интегративное понятие. Суть, которого заключается в сформированности умения ориентироваться в других людях (учащихся) и в учебных ситуациях, наличие системы умений и навыков взаимодействия с людьми (учащимися и их родителями, коллегами, руководством), позволяющий осуществлять коммуникацию, адекватную определенному типу ситуаций и ситуативных задач. А также социальные умения и навыки, способствующие социальной адаптации, интеграции общего социального и личного опыта. При этом важны психологические характеристики личности, способствующие успешной реализации остальных компонентов [7].

Социально-коммуникативная компетентность выступает важным компонентом профессионально-педагогической деятельности будущего педагога. Так как он должен быть подготовлен к большому количеству профессиональных обязанностей и выполнению широкого круга компетентных и творческих действий.

Социально-коммуникативное развитие, формирование социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях обучения в педагогическом вузе должно осуществляться комплексно и системно.

Е.А. Шумиловой были выделены следующие основные направления:

- теоретическая подготовка, как информирование о социально-коммуникативной компетентности, ее роли в успешности будущей профессиональной деятельности;
- практическая подготовка, заключающаяся в формировании у студентов умений и навыков самообразования, саморазвития и самореализации;
- психологическая подготовка, основывающаяся на развитии профессионально важных личностных качеств, которые могут способствовать успешности выпускников в многообразных ситуациях профессионально-педагогической деятельности.

Данные направления работы могут быть реализованы за счет обращения к таким формам обучения, как лекции, практикумы, семинарские занятия, лабораторно-практические курсы и специальные семинары, научно-

исследовательская деятельность и практика. При этом важно обратить внимание на возможность соотнесения учебных ситуаций с реальной профессиональной деятельностью и личным опытом и обучения, строящегося без отрыва от профессиональной деятельности, что может позволить на практике находить применение приобретенным знаниям и умениям [7].

И.А. Руднева при развитии социальной компетентности обращает внимание на возможности использования системы практико-ориентированных ситуаций. Как отмечает автор: «практико-ориентированные ситуации обеспечивают формирование опыта смыслов творчества студентов – понимание личностного и социального смыслов профессиональной социально-педагогической деятельности, конкретных профессиональных задач» [6].

Другими исследователями предлагается внедрение элементов тренинговых занятий. Которые ориентированы на решение множества целей и задач, например, И.Л.Берегова выделяет следующие: «развитие навыка рефлексивного слушания, развитие уверенности в себе, стрессоустойчивости, овладение вербализацией, расширение лексикона и тезауруса, развитие аудиального канала, отработка приёмов преодоления коммуникативных барьеров» [1].

А.С. Королева предлагает использование в работе с будущими педагогами технологии «дебаты». Как указывает она в своей работе: «дебаты позволяют целенаправленно развивать как устную, так и письменную формы коммуникации, формировать умения, связанные с анализом и обобщением информации, навыки участия в обсуждении и публичных выступлений.

В отличие от других средств, дебаты требуют мгновенного включения всего комплекса способностей и умений, поскольку игровая основа дебатов не позволяет участникам использовать при принятии решений готовые алгоритмы. В ситуации неопределенности нужно действовать сразу и быстро находить эффективные способы решения проблем» [2].

А.К. Лукина и Р.В. Богданов отводят важную роль внеучебной деятельности при подготовке студентов. Авторы отмечают: «при проведении подобных мероприятий создаются условия для развития различных элементов социальной компетентности, во внеучебной деятельности моделируются некоторые ситуации из будущей профессиональной деятельности, и человек получает опыт проживания таких ситуаций» [3].

Необходимо отметить, что социальное развитие личности предполагает достижение определенного этапа - социальной зрелости. Которая определяет человека как высоконравственного, творческого, компетентного гражданина

России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях российского народа [6]. Специалисты, получающие психолого-педагогическое, социально-педагогическое образование, в силу особенностей выбранных профессий, кроме проявления профессионально значимых личностных качеств, должны быть ориентированы на поведение, характеризующее социально зрелую личность.

Таким образом, социально-коммуникативное развитие личности будущего педагога можно рассматривать как формирование его социально-коммуникативной компетентности, которая включает в себя теоретическую, практическую и психологическую подготовку. Педагоги и психологи рекомендуют использовать при профессиональной подготовке еще студентов различные формы и технологии обучения, такие как внеучебная деятельность, практико-ориентированные ситуации, тренинги, дебаты и др. При этом основой для социально-коммуникативного развития становятся профессионально важные личностные качества и стремление будущего педагога к социальной зрелости.

Список литературы:

1. Берегова И.Л. Формирование коммуникативной культуры преподавателя высшей школы. [Электронный ресурс]. URL: <http://pandia.ru/text/77/272/57448.php>
2. Королева А.С. Технология «дебаты» как метод формирования коммуникативных компетенций студентов // Вестник научных конференций. – 2016. – № 3-7. – С. 70-72.
3. Лукина А.К. Богданов Р.В. Внеучебная деятельность в развитии социальной компетентности будущего социального педагога // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2010. № 5. – С. 320-328.
4. Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>
5. Руднева И.А. Развитие социальной зрелости будущих педагогов в системе высшего профессионального образования // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 16. – С. 51-54.
6. Руднева И.А. Практико-ориентированные ситуации как средство формирования социальной зрелости студентов: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Волгоград, 2011.
7. Шумилова Е.А. Концепция формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов в вузе. – Челябинск: Дитрих, 2011. – 258 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ ЭКСПЕРТИЗЫ КОНФЛИКТОГЕННОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Я.В. Красикова*

*Институт экономики, управления и природопользования
«Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

В данной статье автором раскрыта тема актуальности экспертизы конфликтности в системе управления образования, где ключевым в этом исследовании является образовательное учреждение, уровень конфликтности которого напрямую зависит от управленческой позиции руководителя.

Ключевые слова: экспертиза, конфликтность, конфликтный потенциал, конфликтные факторы, система управления образования, образовательное учреждение, руководитель, управленческое решение.

In this article the author has opened a subject of relevance of examination of a conflictogenity in an education control system where in this research the educational institution which conflictogenity level directly depends on an administrative position of the head is key.

Keywords: examination, conflictogenity, conflictogenic potential, conflictogenic factors, education control system, educational institution, head, administrative decision

Значимость изучения вопроса экспертизы образования раскрыта в работах многих исследователей, тем не менее, вопрос экспертизы конфликтности в системе управления образования на сегодняшний момент остается открытым. Несомненно, есть такой документ, который предусматривает трудовые функции руководителя образовательного учреждения (Профессиональный стандарт руководителя образовательного учреждения), но он не предусматривает конфликтного потенциала, поэтому работа над этим вопросом является актуальной.

Потребность в экспертизе конфликтности последствий управленческих решений в результате их внедрения возникает в связи с отсутствием регламентации их нормативно - правовой базой, экспертиза конфликтности предоставляет в распоряжение руководителя необходимый инструментарий для выявления и рационализации последствий конфликтной ситуации.

Главное, что отличает одно управление от другого при идентичности объекта управления:

- управленческие решения и их оценка;
- транзакционные издержки дифференциации;
- выбор и проведение изменений;

* © Красикова Я.В., 2017

- ответственность за интерпретации и за власть, включая «признание ошибок» [1].

Управленцам постоянно приходится сталкиваться с ситуациями, в которых необходимо принимать управленческие решения. Действия, направленные на разрешение различного рода ситуаций напрямую влияют на качество полученных результатов. Поэтому, я считаю необходимым, выявить посредством экспертизы, как разные наборы конфликтогенных факторов позволяют отличить директора по позиции от директора по должности (администратор). Есть набор конфликтогенных факторов, который влияет на принятие управленческого решения, следовательно, эти факторы можно определить в ходе экспертизы. В «Конструктивной психологии конфликта» конфликтогенные факторы - это причины порождающие конфликт [2].

Конфликтоген или совокупность конфликтогенов могут привести к возникновению конфликтной ситуации и перерастанию ее в деструктивный конфликт, но сами по себе конфликтом не являются.

Поэтому важно, определить, как влияет конфликтогенность на систему управления, при каких условиях конфликтогенные факторы становятся действующим конфликтом, как в процессе управленческой деятельности, так и при взаимодействии между разными уровнями структурных единиц.

Экспертиза с момента возникновения сталкивается с различного рода критикой. По мнению её критиков, экспертиза отмечается субъективностью, ненадежностью, а также выражают претензии на обладание неким высшим знанием. Нередко экспертизу смешивают с консультированием, с диагностикой, с оценкой, с мониторингом и многим другим [3]. Проводя понятийный анализ, стало очевидным, что понятие "экспертиза" связывается либо с понятием "оценка", либо с понятием "исследование". Под оценкой понимают соотнесение чего-либо с установленной нормой, когда под исследованием понимают также оценку, но с выявлением содержательных (качественных) характеристик. Так, например,

Э.А. Сухман ввел термин «исследование для оценки», чтобы подчеркнуть разницу между повседневными суждениями о ценности чего-либо и профессиональной оценкой [4]. Таким образом, чтобы дать экспертное заключение, уровня конфликтогенности образовательного учреждения делаем акцент на экспертизу как исследование.

В современном обществе экспертизу рассматривают как средство контроля, определяющее соответствие нормам или же, как единицу управления. В самом общем виде можно определить как прояснение не имеющего очевидного ответа вопроса с опорой на мнение специалистов по данному вопросу [3]. В поставленной работе экспертизу необходимо рассматривать как оценку состояния системы управления образования, с выявлением конфликтогенного потенциала.

На сегодняшний день, управление в системе образования является одним из ключевых вопросов современности, и, несомненно, требует изучения. Если в

ходе исследования определяем проблемные места, соответственно получаем поле для совершенствования и развития. Актуальность исследований в области экспертизы деятельности образовательных учреждений связана со становлением её и как средства управления состоянием образовательной сферы [5]. Таким образом, экспертиза конфликтогенности в системе управления, поможет выявить основные проблемы в структуре власти-подчинения, а также выступить элементом обратной связи.

Список литературы

1. Конструируем управление /Л.Г. Кириллов, Т.Э. Емельянова–Челябинск: Полиграфическое объединение «Книга», 2004.– 248 с.
2. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта. – Санкт-Петербург.: «Питер», 2003. – 256 с.
3. Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности / Под ред. Г.В. Иванченко, Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2006. – 454с.
4. Беркалиев Т.Н., Заир-Бек Е.С., Тряпицына А.П. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы, – Санкт-Петербург.: КАРО, 2007. – 144с.
4. Лактионова Е.Б. Современные концепции психологической диагностики и экспертизы образовательной среды школы// Психология управления. – 2010. – № 3 (24), – С. 92-100

УДК 378.4

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ СЕТЕВЫХ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ В СОВРЕМЕННЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Е.О. Гришина*

Сибирский федеральный университет

В статье представлены особенности становления, развития и функционирования сетевой магистерской программы в федеральных университетах РФ.

Ключевые слова: магистратура, высшее образование, федеральный университет, магистерская программа, сетевое взаимодействие, современный университет.

The article explains key features of establishment, development and work of network magistracy program in federal university of Russian Federation.

Key words: Magistracy, high education, federal university, network interaction, modern university

Магистратура – одна из современных форм постдипломного образования, позволяющая сочетать в себе углубление уже приобретенных знаний с

* © Гришина Е.О., 2017

изучением специфических для того или иного направления дисциплин. Одной из наиболее новых программ, которые позволяют повысить уровень развития университета путем усовершенствования магистерской программы, является – сетевая магистратура. Повсеместный переход на двухуровневую европейскую систему обучения «бакалавр-магистр» произошел после 2010 г., несмотря на то, что с учетом сложившейся экономической ситуации, полный отказ от подготовки специалистов по стратегически важным, в основном техническим специальностям, не случился.

Одной из первых сложностей, с которой столкнулось образовательное сообщество при развитии сетевой магистерской программы – отсутствие нормативно-правовой документации, регламентирующей такого рода обучение.

Первым официальным документом, предполагающим такого рода взаимодействие, стал Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании», сетевой форме реализации образовательных программ посвящена 15 ст. данного закона[4]. Здесь стоит уточнить что подразумевается сетевое взаимодействие как «школа-вуз», так и «вуз-вуз», «вуз-иностраный вуз» [1: с. 15].

Преимуществами, которыми обладает сетевая форма обучения, по идее законодателей являются: возможность освоения образовательной программы, используя ресурсы нескольких организаций, возможность использования ресурсов научных, медицинских, культурных и иных организаций, необходимых для обучения или проведения учебной практики. За последнее время возросло число публикаций и увеличилось количество информации на сайтах вузов о сетевом взаимодействии, что может говорить о реальном интересе к данной программе.

Следует отметить, что обучение в магистратуре ориентируется в большей степени не на привычные формы организации образовательного процесса – лекции, семинары, а на активные – дискуссии и обмен идеями, широкое взаимодействие преподавателя и студента, а также интенсивную самостоятельную работу, включающую разработку исследовательских проектов, написание магистерской диссертации с использованием современных информационных технологий вне зависимости от направления обучения [2: с. 55]. Сетевая форма магистратуры добавляет к этому перечню включение обучающихся в новые социальные коммуникации благодаря использованию различных электронных средств (on-line и off-line режимы) [9: с. 117].

Позитивным опытом взаимодействия ведущих вузов страны стало объединение их в так называемый «Клуб девяти», который является катализатором такого рода сотрудничества. Он объединил в себе девять федеральных университетов, что было подтверждено заключением ряда соглашений [8]. Нормативно-правовыми актами, регулирующими реализацию сетевых образовательных программ, стали также уставы федеральных университетов и локальные договоры. Более подробно полномочия сторон, а также механизмы функционирования «Клуба», представлены в Положении «О

совете ректоров Сети федеральных университетов» от 4 октября 2013 г. [6]. Позднее в это объединение был включен десятый, Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского [7]. Таким образом, можно увидеть, что на данный момент система сетевого взаимодействия университетов имеет достаточную нормативно-правовую основу для ее эффективного функционирования.

В это же время происходил процесс «распределения» направлений обучения между сетевыми партнерами. Данное взаимодействие можно увидеть на примере Сибирского федерального университета в период 2014-2015 гг.: сетевая магистерская программа по направлению «Биофизика» осуществлялась с БФУ им. И. Канта, «Фундаментальная и прикладная биология» с УрФУ и ЮФУ, «Отечественная история» с ЮФУ и СКФУ и мн. др. География данного процесса обширна и распространяется на всю территорию нашей страны.

При реализации сетевой программы обучения перед университетами ставятся следующие задачи: создание единого образовательного пространства, единого учебного плана и карты академической мобильности студента, широкое использование новейших информационных технологий, а также дистанционного обучения, как значительной части сетевого взаимодействия. За основу разработки программы сетевой магистратуры вузами-партнерами приняты следующие организационно-методологические положения: дневная форма обучения, кратковременный обмен студентами – сроком в 1 семестр, в 3 семестре студенты получают возможность обучаться в одном из вузов партнеров по выбору [3: с. 27].

Анализируя результаты работы сетевой магистерской программы за последние годы, а также работы исследователей, занимающихся данным вопросом, можно выделить следующие ее преимущества: возможность большего взаимодействия, по мимо российских, с европейскими университетами-партнерами и компаниями, тем самым реализуя некоторые механизмы Болонского процесса (например, СФУ сотрудничает с университетами и компаниями Франции, Германии, Великобритании, Чехии[5]); студенты получают возможность приобрести знания по тем направлениям, в которых возможно не так силен их собственный вуз, знакомство и сотрудничество со студентами и специалистами различных университетов, обмен ценным опытом преподавания, обучения; университеты выступают здесь не как конкуренты, а находятся в отношениях активного диалога, сотрудничества.

Некоторые существующие проблемы программы: требуется строгое соблюдение интересов каждого вуза, его специфики, на это влияет, и большая разница в географии регионов; на федеральном уровне до конца не отработан финансовый механизм такого взаимодействия; сетевые магистерские программы по большей части разработаны для технических направлений т.е. стремление университетов готовить, в первую очередь, элитные инженерные кадры.

Практика реализации межвузовского сетевого сотрудничества позволяет решать многие теоритические и практические проблемы, встающие перед системой современного высшего образования, развивать идеи ведущих научных школ, использовать опыт работы крупных предприятий и корпораций.

Открытое взаимодействие такого типа позволяет привлекать к учебному процессу новые педагогические кадры из разных университетов. Несмотря на то что данная программа сейчас находится в начале пути своего развития, уже накоплен достаточный багаж для продолжения ее эффективной работы, все это осуществляется благодаря сохранению методологических и научных традиций каждого из университетов.

Список литературы:

1. Долгова, В. И., Курунов, В.В., Вихман, А. А., Дмитриева, Л. Г. Механизмы управления сетевой формы магистратуры психолого-педагогического образования // Вестник Челябинского гос. ун-та. – 2015. – №4. – С. 15-20.
2. Лебедева, Л. И. Магистратура в системе постдипломного образования // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2010. – №11. – С. 55-56.
3. Никифоров, В. И., Радкевич, М. М., Карманов В. В., Карманова С. В., Проблемы реализации компетентностного подхода при сетевой форме организации образовательного процесса в магистратуре // Высшее образование в России – 2016. – №3. – С. 26-32.
4. «Об образовании» Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/499cc91fbe852d6839d4de3b173bb4953a33419c/ (дата обращения: 2.04.2017).
5. О магистратуре СФУ [Электронный ресурс]. – URL: <http://admissions.sfu-kras.ru/magisters/reasons> (дата обращения: 2.04.2017).
6. Положение от 04.10.2013 «О Совете ректоров Сети федеральных университетов “Клуба девяти”» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ncfu.ru/uploads/doc/pologenie_o_sovete_rektorov_04.10.13.pdf (дата обращения: 2.04.2017).
7. Положение от 28.10.2016 «О разработке и реализации сетевых образовательных программ в сети федеральных университетов» [Электронный ресурс]. – URL: <https://sfedu.ru/files/upload/sts/6586/p488-od-2016.pdf> (дата обращения: 2.04.2017).
8. Соглашение «О взаимодействии федеральных университетов при реализации сетевых образовательных программ» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ncfu.ru/uploads/doc/soglashenie_o_vzaimodeistvii_federalnih_universitetov.pdf (дата обращения: 2.04.2017).
9. Федорова, Н. М. Сетевая магистерская программа: замысел, реализация, социальные эффекты/ Н. М. Федорова// Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2015. № 117. – С. 114-119.

РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ПОДРОСТКОВ

К. В. Юшкова, С. Ю. Роснянский*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован термин «самоопределение» нескольких авторов, приведены способы работы педагога-психолога для выявления склонностей у подростков к определенному типу профессий.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, осознание, формирование личности, подростки.

The article analyzes the term "self-determination" of several authors, the methods of work of the educational psychologist to identify adolescents have inclinations to certain professions.

Key words: self-determination, professional self-determination, consciousness, the formation of personality, teenagers.

На сегодняшний день, по нашему мнению, существует проблема в профессиональном самоопределении подростков. Они или не могут определиться с будущей профессией, и не знают, куда поступить, или, что в последнее время наблюдается очень часто, получив диплом, не работают по полученной специальности. Государство, таким образом, теряет специалистов, на обучение которых были затрачены немалые средства, а подросток не может найти свое место в мире.

Как отмечается в ФЗ «Об образовании РФ» ст. 2 п. 2 одним из ключевых условий воспитания является термин «самоопределение» [8].

Для того чтобы проанализировать его содержание, обратимся к анализу этого понятия. Как отмечает С.И. Ожегов, «самоопределение» - это процесс определения своего места в жизни, в обществе, осознания своих интересов [2]. Приведем позицию авторов В.Ф. Сафина и Г.П. Никова, которые считают, что результатом самоопределения является осознание себя (своих жизненных планов, целей, личностных особенностей, возможностей, склонностей), общественных требований и ожиданий и их сопоставление [3].

Так же авторы В.Ф. Сафина и Г.П. Никова считают, что важным в самоопределении является познание и осознание самого себя, как я – индивид [3]. А.К. Маркова отмечает, что в самоопределении человек сливается в единую смысловую систему обобщенные представления о мире и обобщенные представления о себе самом, определяя смысл своего существования [1].

Мы изучили работу «Психология профессионализма» автора А.К. Марковой, в которой утверждается, что осознание самого себя не ведет к

* © Юшкова К.В., Роснянский С.Ю., 2017

определению самого себя в обществе, из которого следует, что я – продукт общественного мнения. Логически возникает противоречие с авторами В.Ф. Сафина и Г.П. Никова в определении содержания самоопределения [3] .

Мы не согласны с позицией авторов В.Ф. Сафина, Г.П. Никова и А.К. Марковой, так как на наш взгляд их мнение не отражает сущности понятия самоопределение. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что самоопределение - это осознание себя как я – индивид, который взаимодействует с обществом и общественным мнением.

Мы согласны с позицией исследователя С.Н. Чистяковой, которая считает, что профессиональное самоопределение – это разновидность самоопределения, которое является процессом формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей [4].

Согласно Конституции РФ ст.43 и Конвенции «О правах ребенка», подросток имеет право на получение образования [5], [6]. Задача педагога-психолога заключается в обеспечении осуществления прав ребенка на образование и профессиональное образование. Поэтому, на наш взгляд одной из основных задач системы образования и педагога-психолога является профессиональное самоопределение подростка [7].

Проанализировав мнение ученых, мы пришли к мнению, что работа педагога-психолога заключается в помощи с самоопределением подростков, причем работа должна вестись, как с индивидом, так и с обществом, его окружающим.

Работа с индивидом заключается, на наш взгляд, в стандартных методах определения личных склонностей и способностей подростка. Для выявления склонностей подростка к определенному типу профессии используются следующие способы: опросники, тесты, и иные методы психодиагностики, направленные на профессиональное самоопределение [7].

Для работы с окружением подростка, с нашей точки зрения, необходимо внедрять программы дополнительного профильного образования, рекомендовать секции, кружки, факультативы, развивающие склонности и как следствие приводящие к готовности подростка выбрать ту или иную профессию. Необходима работа с родителями, выяснение обстановки в семье, отношения семьи к выбранному подростком профессиональному направлению [7].

Таким образом, мы пришли к следующему выводу, что комплексный подход к профессиональному самоопределению в будущем, на наш взгляд, может помочь подростку подойти к выбору профессии осознанно, и значительно уменьшит количество молодых людей, не работающих по специальности.

Список литературы:

1. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М, 1996. – 156 с.

2. Ожегов С.И. Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 2000. – 940 с.
3. Сафин В.Ф., Ников Г.П. Психологический аспект самоопределения личности // Психологический журнал. – 1984. – № 4. – С. 65–73 с.
4. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. – М. , 2005. - 176 с.
5. Конвенция о правах ребенка. Ст 28. Одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20-11-89) (Вступила в силу для СССР 15-09-90) (2017) [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (Дата обращения: 23.03.2017)
6. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (Дата обращения: 23.03.2017)
7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» III глава [Электронный ресурс] <http://base.garant.ru/55170507/> (Дата обращения: 23.03.2017)
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 23.03.2017)

УДК 372.874

ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Е.В. Бродникова, О.Н. Бродникова, Ю.В. Кучина*
*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по проблеме педагогической оценки деятельности учащихся на уроке изобразительного искусства, авторами предложены пути решения, которые помогут, как учителям объективно оценивать деятельность учащихся на уроках изобразительного искусства, так и самим обучающимся, учиться самооценке.

Ключевые слова: изобразительное искусство, младший школьник, образовательный процесс в начальной школе, педагогическая оценка деятельности.

* © Бродникова Е.В., Бродникова О.Н., Кучина Ю.В., 2017

The article analyzes teachers experience on the issue of teacher assessment of student activity at lessons of the fine arts, the authors proposed solutions to help as teachers to objectively assess the performance of pupils at lessons of the fine arts, and students themselves, learn self-esteem.

Key words: art, junior high school student, the educational process in an elementary school, teacher performance assessment.

Для современной школы главной задачей является раскрытие способностей каждого ребенка. Не исключение и уроки изобразительного искусства. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее ФГОС НОО) устанавливаются требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования по учебному предмету «Изобразительное искусство» (п.12.5.):

1) сформированность первоначальных представлений о роли изобразительного искусства в жизни человека, его роли в духовно-нравственном развитии человека;

2) сформированность основ художественной культуры, в том числе на материале художественной культуры родного края, эстетического отношения к миру; понимание красоты как ценности; потребности в художественном творчестве и в общении с искусством;

3) овладение практическими умениями и навыками в восприятии, анализе и оценке произведений искусства;

4) овладение элементарными практическими умениями и навыками в различных видах художественной деятельности (рисунке, живописи, скульптуре, художественном конструировании), а также в специфических формах художественной деятельности, базирующихся на ИКТ (цифровая фотография, видеозапись, элементы мультипликации и пр.) [6].

Именно в соответствии с этими требованиями учителю необходимо оценивать деятельность учащихся на уроках изобразительного искусства. Как показывает практика, педагогическая оценка деятельности учащихся на уроке изобразительного искусства является основной проблемой.

На современном этапе основной задачей школы является раскрытие способностей каждого учащегося. Поэтому стали необходимы новые требования к качеству образования. Но в предметной области «Изобразительное искусство» до сих пор нет однозначного подхода к решению проблемы оценивания учителем изобразительного искусства творческих достижений учащихся. Это касается как детского творческого рисунка, так и в целом познавательной и созидательной деятельности школьника на уроке изобразительного искусства. В первую очередь необходимо, чтобы оценивали на уроках не только специальные художественные способности ученика, но и его творчество, которые составляют основу художественной деятельности.

Анализ научно-методической литературы по данному вопросу выделил ряд проблем, связанных с оценкой деятельности обучающихся на уроках изобразительного искусства. Первая проблема, связанная на наш взгляд с вариативностью образовательных программ, которая имеет отличные взгляды на изобразительную деятельность. Так, к примеру, образовательная программа под редакцией В.С. Кузина [3] разработана на основе концепции «Школа рисунка – графическая грамота», а программа под редакцией Б.Н. Неменского – «Формирование художественной культуры учащихся как неотъемлемой части культуры духовной» [4]. Следовательно, можем говорить о том, что данные образовательные программы имеют различия по целям и задачам. Поэтому, одни учителя при оценивании детского рисунка исходят из основ изобразительной грамоты, другие – из авторской позиции по отношению к окружающему миру.

Вторая проблема педагогической оценки деятельности учащихся на уроке изобразительного искусства является существующий подход к оцениванию созидательной деятельности детей через конечный продукт – рисунок, без учёта их познавательной деятельности на уроке – включенности в процесс приобщения к искусству. Другими словами, учитель ставит оценку ученику только на основе анализа выполненного рисунка, что может привести к необъективности оценивания всей выполняемой деятельности младшего школьника на уроке. Как отмечает Е.В. Иващенко – это расхождение в оценивании не даёт отследить качество выполняемых работ, а главное – личностный рост учащихся [1].

Таким образом, можно говорить о том, что педагогическая оценка деятельности учащихся на уроках изобразительного искусства основана только на конечном продукте – детском рисунке и строится на следующих показателях:

- не даёт возможности оценивания личностных результатов учащихся;
- не даёт полноценной возможности для формирования оценочной самостоятельности учащихся;
- затрудняет индивидуализацию обучения;
- нет критериев особенностей изобразительной деятельности школьников;
- часто имеет травмирующий характер.

Следовательно, возникает потребность использовать такую оценочную систему на уроке изобразительного искусства, которая сочетала бы в себе контроль и диагностику, и, кроме этого, усилила бы роль самоконтроля и самооценки младшего школьника, отображала бы их творческую способность.

По мнению С.К. Калдыбаева, для определения адекватной системы оценивания художественно-творческих достижений учащихся в условиях современного обучения необходимо включить следующие составляющие:

- что оценивать (что именно подлежит оцениванию на уроках изобразительного искусства);
- как оценивать (какими средствами, по каким критериям);

- каким образом оценивать (какова сама процедура оценивания, её этапы) [2].

Учитывая вышесказанное, для осуществления оценивания на уроках изобразительного искусства необходимо иметь ввиду не детский рисунок, а приращения у учащихся, позволяющие ему творчески развиваться. Важно, чтобы оцениванию на уроке изобразительного искусства подлежали не только специальные художественные способности ученика, но и его творчество, инициатива, составляющие основу созидательной деятельности. Важно также оценивать интеллектуальные инициативные проявления ребёнка: оригинальность его вопросов, самостоятельный поиск дополнительных материалов.

Е.В. Иващенко предлагает познавательную и созидательную деятельность школьника на уроке оценивать по четырём критериям:

- готовность к сотрудничеству с учителем, т.е., наличие необходимых художественных материалов, объём выполненного домашнего задания разного уровня, исследовательская деятельность.

- отношение, интересы, способности детей, проявляющиеся в художественном творчестве. Этот критерий отражает степень увлечённости и стремления школьника выражать своё отношение к воспринимаемому и изображаемому в работе.

- мастерство с учётом качества детского продукта. Этот критерий призван определить уровень владения учащимся художественными способностями, относящимися к изобразительной грамоте. Составляющими являются передача чувства формы и фактуры, сложность замысла, сложности применяемых техник, оригинальность.

- общественно-полезная значимость результатов художественного труда школьников. Здесь важно сопоставление самооценки учащегося с оценкой учителя, т.к. не каждый ученик готов публично давать самооценку, необходимо учитывать, что таким детям нужна психологическая помощь, пока ребёнок не преодолеет психологический барьер [1].

Другая позиция так же на наш взгляд крайне важна, её описывает в своей статье А.М. Новиков. Он говорит о том, что для самих учеников также важно оценивание и фиксация своих результатов. Учитель и ученик должны определять оценку сообща. Для этого, по его мнению, можно использовать такие формы диалогового оценивания учащихся, как:

- Представление и защита творческой работы.
- Отзыв о творческой композиции.
- Портфолио.
- Алгоритм самооценивания работы.

Возможные вопросы для алгоритма самооценки:

1. Что нужно было сделать в задании? Какова была цель, что нужно было получить в результате?

2. Удалось ли получить результат?

3. Справился полностью или с ошибкой? В чём ошибка?
4. Справился полностью самостоятельно или с помощью (кто помогал, в чём)?
5. Какое умение развивал при выполнении задания?
6. Каков был уровень задания?
7. Определи уровень успешности, на котором ты выполнял работу.
8. Исходя из своего уровня успешности, определи отметку, которую ты можешь себе поставить [5].

Благодаря этому, на уроке ученик сам учится оценивать свой результат и, если требуется, определять отметку. Учитель имеет право скорректировать отметку, если докажет, что ученик завысил или занизил её.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что при анализе научно-методической литературы, выявили проблемы педагогической оценки деятельности учащихся на уроке изобразительного искусства, а так же и некоторые пути их решения. Данные решения помогут и учителям объективно оценивать деятельность учащихся на уроках изобразительного искусства, и самим обучающимся, учиться самооценке, что не мало важно в рамках ФГОС НОО.

Список литературы

1. Иващенко Е. В. Формирование у будущих учителей начальных классов педагогической компетентности в оценке учебных достижений школьников [Электронный ресурс] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2011. – № 18. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-pedagogicheskoy-kompetentnosti-v-otsenke-uchebnyh-dostizheniy-shkolnikov>.
2. Калдыбаев С.К., Бекежанов М.М. Содержание и структура результата обучения // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – № 2. – С. 23–28
3. Кузин В.С. Изобразительное искусство 1-4 класс: программа для общеобразовательных учреждений / В. С. Кузин, С. П. Ломов, Е. В. Шорохов. – Москва: Дрофа, 2011. – 46 с.
4. Неменский Б.Н., Неменская Л.А., Горяева Н.А., Питерских А.С. Изобразительное искусство. Рабочая программа. Предметная линия учебников под редакцией Б.Н. Неменского. 1-4 класса: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – Москва: Просвещение, 2011. – 57 с.
5. Новиков А. М. Формы учебной деятельности // Школьные технологии. – 2007. – № 4. – С. 18–28.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 06.10.2009 № 373 ред. от 29.12.2014. // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И КИТАЕ

Н.А. Кравцова*

*Сибирский Федеральный Университет
г. Красноярск, Россия*

В данной статье рассматриваются некоторые вопросы сравнения систем дошкольного образования в России и Китае. Определены нормативные документы на которых базируется дошкольное воспитание в этих странах. Уделено внимание уровню профессиональной подготовки кадров для детских садов. Выделены общие проблемы и тенденции в развитии дошкольного образования в РФ и КНР.

Ключевые слова: дошкольное образование, КНР, РФ, виды детских садов, подготовка специалистов, образовательная система

This article discusses some issues of comparison of preschool education systems in Russia and China. The normative documents on which preschool education is based in these countries are determined. Attention is paid to the level of professional training of personnel for kindergartens. General problems and tendencies in the development of preschool education in the Russian Federation and China have been singled out.

Key words: pre-school education, PRC, RF, types of kindergartens, training of specialists, educational system

В Российской Федерации (РФ) и Китайской Народной республике (КНР) в последние двадцать лет проводятся широкомасштабные реформы в сфере образования, в том числе и дошкольного. Так же, как и в России, у китайских семей есть потребность в дошкольных учреждениях, предоставляющих качественные услуги, и правительство страны проводит активную политику в данной сфере. Известно, что после создания КНР, государство придерживалось советской системы образования. Особый интерес представляет сравнение дошкольных образовательных систем Востока и Запада, в частности России и Китая.

Сравнение систем дошкольного образования в России и Китае целесообразно осуществлять по следующим направлениям: нормативно-правовая база, регулирующие деятельность ДОУ, виды дошкольных учреждений, и проблема подготовки педагогов в России и Китае.

Нормативно-правовая база дошкольных учреждений в РФ формировалась на протяжении 25 лет, и характеризовалась она отходом от типовой программы и созданием новых вариативных программ. Так, впервые об этом говорится в

Постановлении Совмина РСФСР во № 119 от 23.02.1991 «О временных положениях, регламентирующих деятельность учреждений (организаций) системы образования и подготовки кадров в РСФСР» [1]. В настоящее время деятельность дошкольных образовательных учреждений в России регулирует

* © Кравцова Н.А., 2017

Закон об образовании и Федеральный государственный образовательный стандарт Дошкольного обучения (ФГОС ДО). Данному стандарту должны соответствовать все дошкольные учреждения. ФГОС выдвигает три группы требований: 1) требования к структуре основной образовательной программы дошкольного обучения; 2) требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного обучения; 3) требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования [2].

В Китае также существует Закон «Об образовании», но все дошкольные учреждения работают по утвержденной единой «Директивной программе по дошкольному образованию (экспериментальный вариант)». Данная программа базируется на идеях Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, Г. Гарднера, Дао Сичжи. Она была принята в 2001 году и состоит из пяти разделов: здоровье, речь, социальные навыки, научные интересы, искусство. Важно отметить, что до 2001 года китайские дошкольные учреждения работали по программе 1981 года, которая существенно отличалась от нынешней. Изменились тенденции развития китайского образования: влияние идеологии отходит на второй план, на первый выходит развитие интеллекта ребенка, его способностей, умений, навыков [3: с. 97]. В 2010 году в Китае приняли «Государственный среднесрочный и долгосрочный план реформы и развития в области образования». Согласно этому документу, к 2020 году в КНР введут годичное дошкольное образование, которое будет начинаться за один год до начальной школы [4: с. 102].

Что касается видов дошкольных учреждений, то нужно отметить, что, как и в России в Китае приоритетным видом дошкольных учреждений является детский сад. В Китае существуют и другие формы дошкольного образования: 1) Центры пренатального воспитания (учреждения открываются для того, чтобы беременные женщины и их мужья развивали детей в пренатальный период и после рождения ребенка (до года); 2) детские ясли (посещают дети от 1 года до 3 лет); 3) комбинированные детские сады (работают круглосуточно, посещают дети от 4 месяцев до 6 лет, но т.к. эти учреждения открывают в основном крупные предприятия, то приводят туда только детей сотрудников); 4) благотворительные образовательные учреждения (для детей – инвалидов); 5) «SOS – детские деревни» (предназначены для детей – сирот, открываются международными организациями; 6) предшкольные группы [3: с. 96].

В Российской Федерации список видов дошкольных учреждений включает большое количество наименований: детские сады для детей раннего возраста, детские сады для предшкольного возраста, детские сады общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по одному из направлений развития детей, детские сады компенсирующего вида, детские сады пристра и оздоровления, детские сады комбинированного вида, центры развития ребенка, начальная школа – детский сад, начальная школа – детский сад компенсирующего вида [5].

В России и Китае детские сады различаются и по форме собственности. В обеих странах различают государственные, частные и муниципальные (ведомственные) детские сады. При этом, в Китае наиболее распространены частные учреждения, а в России они занимают всего лишь 4,7% [5].

Рост рождаемости в обоих государствах, а затем и рост числа дошкольных учреждений породил общую проблему – острая потребность в педагогических кадрах. В России и Китае в профессиональном образовании учреждены специальности по дошкольному образованию, работает система повышения квалификации для педагогов дошкольного воспитания. В Китае также каждый месяц проходят педагогические форумы, на которых педагоги могут делиться опытом друг с другом; во время каникул детские сады организуют переподготовку кадров с целью повышения уровня знаний, умений; воспитателей отправляют на стажировку за границу [4: с. 103]. В России такие меры широко не распространены.

Таким образом, мы можем выделить ряд общих проблем в системах дошкольного образования в Российской Федерации и Китайской Народной Республике:

1. Недостаточное финансирование государством дошкольных образовательных учреждений
2. Малая доля охвата детей дошкольными учреждениями
3. Нехватка квалифицированных педагогических кадров
4. Стимулирование развития частного сектора дошкольных образовательных учреждений

Китайская и российская системы дошкольного образования неуклонно развиваются. Развитие сети частных детских садов, внедрение новых компетентных программ, возможность массового получения дошкольного образования в детских садах различных типов – перспективы для развития систем дошкольного образования в Российской Федерации и Китайской Народной Республике.

Список литературы:

1. Постановление Совмина РСФСР от 23.02.1991 N 119 «О Временных положениях, регламентирующих деятельность учреждений (организаций) системы образования и подготовки кадров в РСФСР». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013г. № 1155. М., 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
3. Чжан Лисин. Особенности организации дошкольного образования в КНР // Дошкольное воспитание. – 2009. – №12. – С. 94 - 104.
4. Цзун Чэнцзюй. Тенденции развития современного дошкольного образования в Китае // Ученые записки ЗабГУ. – 2015. – №5. – С. 100 - 103.
5. Российский статистический ежегодник. 2015: Стат. сб. Росстат. – М., 2015.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Е.Е.Тимофеева*

Лесосибирский педагогический институт - филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

Одной из особенностей современной школы является глубокое внимание к проблемам эстетического воспитания подрастающего поколения. Актуальной задачей эстетического воспитания младших школьников является развитие у них способности к эмоциональному восприятию изображаемых предметов, через постижение их эстетической сущности, которое достигается средствами изобразительного искусства.

Ключевые слова: изобразительное искусство, младший школьник, эстетическое воспитание.

The actual task of aesthetic education of pupils by means of art is the development of ability to emotionally accept the displayed objects, to understand their aesthetic essence.

Key words: fine art, Junior high school student, aesthetic education.

Исходя из актуальности, одним из важнейших направлений воспитания младших школьников, на наш взгляд, является эстетическое воспитание. Анализ педагогической, научно-методической литературы показал, что существует множество определений понятия «эстетическое воспитание».

Приведем некоторые из них: во-первых, эстетическое воспитание рассматривается как процесс формирования способностей восприятия и понимания прекрасного в искусстве и жизни, выработки эстетических знаний и вкусов, развития задатков и способностей в области искусства; во-вторых, понимается, как формирование способности воспринимать и видеть красоту в искусстве и жизни, оценивать её; и в- третьих, эстетическое воспитание это формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях, воспитание ценностного отношения к прекрасному.

Е.В. Головнева отмечает, что эстетический интерес младших школьников представляет собой некую эстетическую потребность, которая связана со стремлением творить что – то новое, преобразовывать окружающий мир на основе эмоционально – чувственного опыта и представлений о красоте [2].

На основании этого, мы считаем, что формирование эстетической потребности младших школьников основано на свойственном этому возрасту стремлении к прекрасному, степень которого зависит от способности ребенка к эмоциональному переживанию искусства и творческого преображения им окружающей действительности.

* © Тимофеева Е.Е., 2017

Особенность эстетического воспитания младших школьников заключается в том, что педагогическое воздействие учитывает и обогащает чувства детей, способствует выработке у них эмоциональной отзывчивости [2]. Для нас представляет интерес изобразительное искусство, как одно является одним из средств эстетического воспитания младших школьников, в нем отражены все стороны человеческой жизни, такие как труд, быт, отдых, творчество. Поэтому так важно через средства изобразительного искусства воспитывать в детях уважение ко всему, что создается трудом людей. Наряду с этим, особенность изобразительного искусства как средства воспитания заключается еще и в том, что в нем сконцентрирован весь творческий опыт и духовное богатство человечества.

Воспитательное значение общения младших школьников с изобразительным искусством состоит в расширении диапазона их эстетических реакций и эстетических чувств, в преобразовании ценностей искусства в состояние внутреннего мира [1].

На наш взгляд, учитывая требования ФГОС НОО, педагогу необходимо организовать урок изобразительного искусства в младших классах так, чтобы каждый ученик не просто усвоил ряд понятий и правил, получил от своего труда радость творческого познания, но и смог применять в другой учебной ситуации приобретенные знания на практике. Образовательной программой предусмотрено четыре основных вида занятий: рисование с натуры, на темы, декоративное рисование и беседы об изобразительном искусстве [3]. Для каждого типа урока изобразительного искусства характерна определенная структура. Как это возможно осуществить в учебном процессе? Прежде всего, педагог должен пересмотреть свою роль на уроке и дать большую самостоятельность ученикам в изучении и освоении нового материала.

Мы считаем, что урок изобразительного искусства в школе должен основываться на законах восприятия самого искусства. Поэтому содержание урока целесообразно представлять в форме театрального действия, где педагог выступает режиссёром – постановщиком, умело руководит уроком и, в то же время, как актёр, является непосредственным соучастником этого творческого действия. Согласно этому структура урока, его сценарий педагог должен тщательно продумывать.

По нашему мнению, содержание творческого сценария педагог должен сконцентрировать на создании эмоциональной атмосферы урока, так как сценарий призван увлечь и взволновать детей, заставить задуматься. Так как урок строится в форме спектакля, то и основные его этапы необходимо построить в этом жанре, такие, как завязка, постановка проблемы, совместное её решение, кульминационный момент, последствие.

На уроках изобразительного искусства младшие школьники знакомятся с различными видами и жанрами изобразительного искусства, изучение которых способствует эстетическому воспитанию детей. К примеру, изучение живописи обращает к восприятию ребенком чувств, формы и цвета. Так, созерцая

живописное полотно, младший школьник не только замечает общий колорит, распределение цвета, гармонию тонов, но и наблюдает за композицией, расположением фигур и выразительностью рисунка. Все это позволяет учащимся младших классов понять и раскрыть художественный образ произведения, соприкоснуться с внутренним миром художника, выразить свое отношение к содержанию картины.

Изобразительное искусство способствует развитию эмоционально – эстетического восприятия изображаемых предметов, направляет зрительное восприятие, прежде всего на те, особенности предметов, которые выражают их эстетическое содержание: соразмерность, пропорциональность объемных форм и поверхностей, изящество линий и очертаний предмета, гармоничность отношений светотени и световых оттенков. При этом направленность зрительного восприятия на особенности, определяющие эстетический смысл объекта, носит эмоциональный характер.

Исходя из всего вышесказанного, мы считаем, что изобразительное искусство формирует у младших школьников способность наслаждаться искусством, развивает эстетические потребности, интересы, прививая тем самым эстетический вкус. Все это подтверждает несомненную роль изобразительного искусства в эстетическом воспитании младших школьников.

Список литературы:

1. Волкова Т.В. Формирование художественной культуры учащихся на уроках изобразительного искусства // Человек и образование. – 2013. – № 1. – С. 160-163.
2. Головнева Е.В. Синдикова Г.М., Синагулова Г.Х. Изобразительное искусство как средство эстетического воспитания младших школьников // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2. – С. 6078-6082.
3. Эстетическое воспитание и художественное образование в начальной школе: современное состояние и перспективы развития // Начальная школа. – 2010. – № 8. – С. 3-35.

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

И.В. Чумакова, А.В. Никитина, Г.А. Третьякова*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В соответствии с ФГОС НОО становится важным для педагога учить детей самостоятельно «открывать» знания на уроке. Это касается и уроков изобразительного искусства. В статье рассматривается применение проблемных ситуаций на уроках изобразительного искусства в начальной школе посредством проблемного обучения.

Ключевые слова: проблемные ситуации, проблемное обучение, обучающиеся, начальная школа.

In accordance with FGOS NOO it becomes important for the teacher to teach children to «discover» their knowledge on their own. This applies to the lessons of fine art. The article considers the use of problem situations in art lessons in primary school through problem training.

Key words: problem situations, problem training, students, primary school.

Вся работа в общеобразовательной школе призвана способствовать улучшению подготовки и качества обучения школьников, повышению познавательной деятельности, духовного и нравственного воспитания учащихся. В свете этих требований, предъявляемых к учителю, необходимо активизировать художественно-творческую деятельность в процессе овладения знаниями, умениями и навыками на занятиях изобразительного искусства [2: 17].

Каждый из педагогов желает, чтобы именно его предмет имел глубокий интерес у детей школьного возраста, каждый урок являлся праздником, маленьким представлением, доставляющим положительные эмоции ученикам и учителю. Поэтому необходимо сделать из ученика активного участника учебного процесса. Создание проблемной ситуации на уроке изобразительного искусства является неотъемлемой частью развивающего и проблемного обучения. Для этого учителю необходимо забыть о роли информатора, он будет воспроизводить роль организатора познавательной деятельности ученика.

Изначальные работы, посвящённые теории и практике проблемного обучения, появились еще в конце 60-х – начале 70-х столетия. Огромный вклад в разработку технологии проблемного обучения внесли учёные Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмудов, В. Оконь, Н.А. Менчинская, П.Я. Гальперин и т.д. [3: с. 48].

Использование проблемного обучения в образовании сейчас актуально и потому, что оно предоставляет обучающимся возможность самостоятельного поиска, открытия и, что самое важное, обеспечивает развитие творческой активности у школьников. Проблемный метод обучения изобразительному

* © Чумакова И.В., Никитина А.В., Г.А. Третьякова, 2017

искусству определяется спецификой художественного метода познания и творчества, в чувственно-сенсорном и действенном усвоении способов создания художественного образа с помощью художественно выразительных средств. Проблемное обучение помогает вызвать внутреннюю активность учения; повышает познавательный интерес; воспитывает самостоятельность; идет развитие творческих способностей, воображение; развивает коммуникативные навыки; увеличивает прочность усвоения пройденного материала; формирует убеждения; стимулирует овладение первичными навыками исследовательской деятельности [5: с. 157].

На уроках изобразительного искусства педагоги часто применяют метод проблемного обучения, так как он вызывает интерес и живую реакцию детей, дает возможность развития творческих способностей каждого ребенка. Положительные стороны в том, что не даются знания в готовом виде, а ставится перед учеником задача (проблема), которая заинтересовывает его, пробуждает у него желание найти способ её решения.

Однако стоит принять во внимание, то что, метод проблемного обучения невозможно использовать ко всем темам предмета изобразительного искусства, так как технология проблемного обучения, как и другие технологии, имеет положительные и отрицательные стороны. Преимущества технологии проблемного обучения: способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию у них способности к самостоятельному добыванию знаний путём собственной творческой деятельности; развивает интерес к учебному труду; обеспечивает прочные результаты обучения. Недостатки: большие затраты времени на достижение запланированных результатов, слабая управляемость познавательной деятельностью учащихся [7: с. 39].

При проблемном обучении деятельность педагога состоит в объяснение содержания сложных понятий, периодически создает проблемные ситуации, информирует учащихся факторы, организует (проблемные ситуации) их учебно-познавательную деятельность, в ходе работы на основе анализа фактов ученики самостоятельно делают выводы и обобщения, формируют с помощью учителя определенные понятия, законы. М.И. Махмутов выделяет три уровня проблемного обучения:

- полу самостоятельной активности;
- самостоятельной (продуктивной) активности;
- творческой активности

Для проблемного обучения характерны следующие методы:

1. Проблемное изложение. Создание педагогом проблемной ситуации, раскрытие противоречий после, показывает ход его разрешения. Задача такого изложения заключается в том, чтобы обратить внимание детей к соучастию, рассуждению.

2. Частично поисковый метод. Учитель создает проблемную ситуацию, ученики решают ее самостоятельно или под руководством педагога.

3. Исследовательский метод. Учитель конструирует задания творческого характера, а ученики самостоятельно их решают [4: с. 46].

Важным этапом в проблемном обучении есть создание проблемной ситуации разными вариантами. Пример: создания проблемной ситуации на уроках изобразительного искусства. (7 класс I четверть «Изображение фигуры человека»), после изучения схемы выполнения человека в покое, ученикам рекомендуется изобразить человека в движении. Зная о том, что в схеме человек делится на равные отрезки (от головы до талии и от талии до ног) и в состоянии покоя рисунок выполняется с головы, перед учениками создается проблемная ситуация: как быть, если человек находится в движении (бежит, идет)?

Эту задачу дети решают в процессе рассуждения. Обсуждая подобную проблему обучающиеся приходят к данному выводу: при изображении в рисунке движения человека главное - положение основной массы тела, т.е. туловища и в этой ситуации, выполнять работу следует не с головы, а с туловища. Таким образом, учитель совместно с учениками находит алгоритм решения проблемы.

Как отмечает М.Е. Велтисов наибольшая самостоятельность учащихся проявляется при использовании исследовательского метода. Например: (4 класс II четверть, тема «Год не неделя - двенадцать месяцев») при иллюстрировании сказки учитель предлагает творческое задание, а учащиеся самостоятельно их выполняют. Этот метод является высшим уровнем творческого развития [1: с. 45].

Таким образом, можно сказать, что использование или создание в учебном процессе на уроках изобразительного искусства проблемных ситуаций помогает педагогу формировать у учащихся самостоятельное, активное, творческое мышление.

Список литературы:

1. Велтисов М.Е. Развитие творческого воображения ребенка в изобразительной деятельности / Одаренный ребенок. 2008. – 84 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 280 с.
3. Колякина В.И. Библиотека учителя изобразительной деятельности. Методика организации уроков коллективного творчества. Гуманитарный издательский центр «Владос», 2000. – 170 с.
4. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1976. – 270 с.
5. Супринович С.Е., Лысых Н.В. Использование проблемного обучения на уроках изобразительного искусства. V Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» 15 февраля

– 31 марта 2013 года. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru> (дата обращения 30.03.2017)

6. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Akadema, 2000. – 321 с.

7. Неменский Б.М. Изобразительное искусство. Методическое пособие 1 - 4 классы. – М.: Просвещение, 2010. – 180 с.

УДК 376

РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С НЕБЛАГОПОЛУЧНЫМИ СЕМЬЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.

О.Б. Меньшова*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован термин «неблагополучная семья» нескольких авторов, приведены способы работы социальных педагогов с неблагополучными семьями.

Ключевые слова: неблагополучная семья и неблагополучные дети, социальный педагог, родители и дети.

In the article the term "unfavorable family" of several authors is analyzed, the ways of work of social pedagogues with unsuccessful families are given.

Key words: unsuccessful family and disadvantaged children, social pedagogue, parents and children.

По данным института социальной политики, в настоящее время в нашей стране происходит увеличение числа неблагополучных семей, в которых дети сталкиваются с рядом проблем, влияющих как на становление личности самого ребенка, так и на образовательный процесс в образовательном учреждении [3].

Государство стоит перед необходимостью защищать права современной семьи и права детей. Защита прав ребенка, забота о его жизни, развитии, образовании и воспитании находит отражение в таких документах, как: «Семейный кодекс» и «Конвенция о правах ребенка», в которых ребенок рассматривается не только как объект, требующий специальной защиты, но и как субъект права, которому предоставлен весь спектр прав человека [8]. Обеспечением соблюдения вышеназванных прав в начальной школе занимается социальный педагог.

Согласно исследованию ученого А.В. Мудрика социальный педагог – это педагог, исследующий социальное воспитание в контексте социализации, т.е.

* © Меньшова О.Б., 2017

воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, осуществляемое как в организациях специально созданных для этого, так и в организациях, для которых воспитание не является основной функцией (например, предприятия), создание благоприятных условий для личностного развития ребёнка (физического, социального, духовно-нравственного, интеллектуального), оказание ему комплексной социально-психологической помощи, а также защита ребёнка в его жизненном пространстве. Социальный педагог выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком или его окружением [5].

По мнению ученого Т.А Шишковец, социальный педагог школы выполняет следующие функции: аналитико-диагностическая функция, прогностическая функция, организационно-коммуникативная функция, коррекционная функция, социально-профилактическая и реабилитационная функция, координационно-организационная функция, функция социально-педагогической поддержки и помощи учащимся, охранно-защитная функция, психотерапевтическая функция, посредническая функция [7].

Проанализируем понятие «неблагополучная семья» различных авторов. Например, исследователь, известный детский психиатр М.М Буянов говорит, что, дефекты воспитания – первейший и главнейший показатель неблагополучия семьи. Ни материальные, ни бытовые, ни престижные показатели не характеризуют степень благополучия или неблагополучия семьи, – а только отношение к ребенку [2].

Л.Я. Олиференко считает, что неблагополучная семья – это такая семья, в которой ребенок переживает дискомфорт, стрессовые ситуации, жестокость, насилие, пренебрежение, голод – т. е. неблагополучие [6].

Под неблагополучием мы понимаем его разные проявления: психическое (угрозы, подавление личности, навязывание асоциального образа жизни и др.), физическое (жестокое наказание, побои, насилие, принуждение к заработку денег разными способами, отсутствие пищи), социальное (выживание из дома, отбирание документов, шантаж и др. [там же])

Согласно М.М. Буянову неблагополучные семьи можно разделить на два типа, это:

- с явной (открытой) формой неблагополучия;
- со скрытой формой неблагополучия (внутренне неблагополучные).

Отличительной чертой всех неблагополучных семей является жестокое обращение родителей со своими детьми. Если в семьях с открытой формой неблагополучия, жестокость по отношению к ребенку и пренебрежение его основными нуждами хорошо видны окружающим, то в семьях со скрытой формой подобное обращение с ребенком тщательно скрывается длительное время. Однако в том и другом случае последствия такого обращения со стороны родителей для развития ребенка одинаковы - отставание в физическом, интеллектуальном развитии, нарушение эмоционально-волевой сферы и т.д. [2].

Мы изучили опыт работы социальных педагогов В.А. Березиной и Г.Б. Ермоленко, придерживаясь их мнения, что социально-педагогическая деятельность - это социальная работа, включающая и педагогическую деятельность, направленная на помощь ребёнку в организации себя, своего психологического состояния, на установление нормальных отношений в семье, в школе, в обществе [1].

Основными направлениями работы социального педагога является: работа с семьями «группы риска», мероприятия по предотвращению безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних, совместная работа с инспектором ОДН, оформления учащихся на бесплатное питание, на получение бесплатных проездных, разработка рекомендаций и защита детей и подростков из неблагополучных семей, решение конфликтных ситуаций в семье. Немаловажно в работе данного специалиста это проведение профилактических бесед с учащимися по проблемам взаимоотношений с одноклассниками, по правилам поведения в школе, дома, на улице, о вреде курения, употребления алкоголя, наркотиков, по организации досуга, временного трудоустройства и по вопросам профориентации [там же].

Важным аспектом своей деятельности Березина В.А. считает работу с трудновоспитуемыми: постоянно обновляется банк данных о трудновоспитуемых учащихся и учащихся «группы риска»; изучение индивидуальных особенностей детей, социально - бытовых условий, социума по месту жительства; индивидуальная работа с трудновоспитуемыми детьми, их родителями по разбору возникающих проблемных и конфликтных ситуаций. Еще один важный аспект – это сотрудничество с различными специалистами. В первую очередь психологом, классными руководителями и инспекторами ОДН [1].

Таким образом, работа социального педагога должна максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательные влияния неблагополучной семьи на воспитание, чтобы предотвратить развитие девиантного поведения ребенка. Вся деятельность социального педагога должна способствовать созданию обстановки психологического комфорта и безопасности личности обучающихся, обеспечению охраны их жизни и здоровья, установлению гуманных, нравственно-здоровых отношений в социальной среде.

Список литературы:

1. Березина В.А, Ермоленко Г.Б, Социальный педагог в школе // Воспитание школьников. – 1994. – № 2.– С.205.
2. Буянов М.М. Ребенок из неблагополучной семьи: записки дет. психиатра: кн. для учителей и родителей.– М.: Просвещение, 1988. – 207 с..
3. Институт социальной политики. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://isp.hse.ru> (дата обращения 15.03.2017)
4. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей от 20.11.1989) (вступила в силу для СССР в 15.09.1990) Режим доступа: contact@consultant.ru (дата обращения 15.03.2017)

5. Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М. , 2002.
6. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие / Л.Я.Олиференко [и др.]. – М.: Академия, 2002. – 256 с.). М., 2010. с. 144.
7. Шишковец Т. А. Справочник социального педагога. – М., 2005. – С. 23 – 25.
8. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 30.12.2015) [Электронный ресурс]. Режим доступа: contact@consultant.ru (дата обращения 15.03.2017);

УДК 371.4

РОЛЬ НАКАЗАНИЯ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.В. Ковалева*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализированы подходы к пониманию роли наказания в образовательном процессе, историческое развитие данного явления, автором рассмотрена возможность его использования и предложены оптимальные меры в отношении наказания в учебной деятельности.

Ключевые слова: наказание, санкция, метод воспитания в образовательных организациях

The article analyzed approaches to the understanding of the role of punishment in the educational process, the historical development of this phenomenon, the author considers the possibility of its use and propose optimal measures in relation to punishment in training activities.

Key words: punishment, sanction, method of parenting in educational institutions

Известному русскому писателю и мыслителю Льву Николаевичу Толстому принадлежит следующее высказывание: «Воспитание является искусством, а не ремеслом - в этом корень учительского дела» [7]. Эта цитата показывает важность образовательных организаций в процессе воспитания ребёнка, а не только их образовательную функцию. Ещё с античных времён шли споры о значении школ в воспитании подрастающего поколения. Ребёнок должен был соответствовать определённым требованиям, которые задавались самим обществом, его нравственным, эстетическим и технико-экономическим развитием. Таким образом, образовательные организации выступали в качестве системы, целью которой служило формирование личности, соответствующей заявленным требованиям. Во многих странах образовательным организациям

* © Ковалева А.В., 2017

отдаётся прерогатива в выборе методов и средств, использующихся для контроля и обучения. Одним из таких средств педагогического воздействия является наказание, универсальность и действенность которого оспаривается современными специалистами в сфере образования. Поэтому в данной статье мы заострим внимание на изучении роли наказания в рамках образовательной деятельности. Для этого мы обратимся к определениям понятия «наказание», проанализируем подходы педагогов и психологов по вопросу о роли наказания в учебной деятельности, а также приведем общую классификацию видов наказания в современной науке и проследим историю изменения отношения к наказанию в России.

Обратимся к семантике понятия «наказание». В философском словаре под ним понимают «санкцию, изначально установленную законом за проступок. В более общем смысле санкция означает как наказание, так и благодарность за поступок, в зависимости от того, будет ли он вредоносным или благожелательным» [4]. Это средство педагогического воздействия характерно для авторитарного воспитания.

Более широкая трактовка данного понятия приведена в педагогических пособиях. В одном из них наказание понимается как «средство воздействия на того, кто совершил проступок, преступление; средство педагогического воздействия, используемое в тех случаях, когда ребенок не выполнил установленных требований и нарушил принятые в обществе нормы и правила поведения» [1]. Данное определение даёт более точное представление о наказании в образовательном процессе и является схожим с тем, которое приводит С.И. Ожегов в своем словаре.

Изучением наказания занимались многие специалисты в области психологии и педагогики. Те, кто не отвергали возможность его как метода воспитания, старались дать точную классификацию данному явлению. Известно, что наказание может осуществляться в самых различных формах - от физического насилия над ребенком до морального унижения личности.

В современной педагогике наказание подразделяется на такие виды как физическое наказание, вербальная агрессия, аффективное воздействие на ребёнка, лишение родительской любви, ограничение активности ребёнка, лишение благ и привилегий, инициирование чувства вины, принуждение к действию, наказание естественными последствиями, отложенный конфликт, блокирование нежелательного действия, логическое объяснение и обоснование (Р. Кэмпбелл, Х. Джайнотт, Д. Лешли, П. Лич, Й. Раншбург, П. Поппер, Э. Лешан, Д. Нельсен, Л. Лот, С. Глен, А.С. Спиновская и др.) [5].

Над проблемой использования наказания в образовательных организациях трудились как отечественные, так и зарубежные мыслители. По отношению к данному методу их можно разделить на два лагеря. Протест против любых видов наказаний выразили сторонники «свободного воспитания», представление о котором зародилось в рамках гуманистического подхода: П.П. Блонский, Ш.А. Амонашвили, К. Роджерс, Т. Гордон, Я. Корчак,

Р. Дрейкурс, А.И. Герцен и т.д. Их точка зрения объяснялась отрицательными последствиями метода, выражающимися в агрессии ребёнка, чувстве отверженности, детской лжи, ревности, социальных провокациях.

Использование наказания оправдывали К.Д. Ушинский, М.В. Ломоносов, А.С. Макаренко, Ю.Б. Гиппенрейтер, М. Ибука Дж. Аронфрид, В.И. Худяков, К. Левин. Большинство из них утверждали действенность наказаний на определённом этапе развития личности ребёнка, применение определённых видов наказания без акцента на физические, которые предполагают насилие. Таким образом, можно сказать, что единого похода в отношении роли наказания в воспитании детей нет [2].

На опыте воспитания детей известно, что могут быть как положительные, так и отрицательные результаты применения наказаний. Плюсы состоят в том, что дети учатся отвечать за свои поступки, думать о чувствах других, вырастают сильными и ответственными. У них снижается эгоистичность и менее выраженной становится склонность к вседозволенности. С другой стороны, наказание может привести к появлению детской лжи, страху, потере доверия, спустя некоторое время наказание утрачивает воспитательную эффективность.

Развитие общества ведёт за собой развитие инструментов влияния, используемых внутри данного общества. В развитии наказания в Российской системе образования можно выделить 4 этапа.

1 этап. IX век – I пол. XVIII века

Само явление наказания как метода воспитания и контроля берёт начало в глубокой древности, когда преобладала патриархальная форма семьи. Характер воспитания детей в таких семьях был жестким и направленным на подчинение главе семьи - мужчине. Именно он занимался воспитанием подрастающего поколения и диктовал правила поведения. В то время наказание детей воспринималось как благо. Целесообразность оправдывалась и даже навязывалась сводом правил, который назывался «Домострой». Приведём несколько примеров из вышеупомянутого источника: «А пошлет Бог кому детей - сыновей или дочерей...любить их и беречь, но и страхом спасать, наказывая и поучая, а когда и побить. Наказывай детей в юности - упокоят тебя в старости твоей» [3]. Из этого следует, что наказание было обязательным в каждой семье. Устройство семейной жизни большинства населения России в то время во многом определяло характер российской педагогики. Средневековые школы хоть и были при монастырях и церквях, но телесные наказания не отвергали. Было нормальным «получить» за неподготовленный урок от преподавателя. Этот факт доказывает первый московский печатный букварь, на обложке которого изображался педагог, бьющий ученика розгами при всём классе. В образовательных организациях также использовались такие методы наказания как стояние коленями на горохе и удары верёвкой, а в дальнейшем линейкой. И всё это соответствовало требованиям общества, которое воспитывало стойких, подготовленных к суровой жизни личностей.

2 этап. II пол. XVIII века - II пол. XIX века

Во второй половине XVIII века наказания стали менее актуальны. Были предприняты первые попытки отмены телесного наказания в сторону высших сословий. Так, в 1785 году Жалованная грамота дворянству упразднила телесные санкции, но окончательно утвердилось это решение только при Александре I. Конец XVIII века ознаменовал создание системы народных школ, и проблема наказания потребовала конкретных решений. Разразился конфликт, который привёл к шаткому положению в сфере образования. Так, в «Руководстве учителям первого и второго класса народных училищ» 1786 года телесные наказания были запрещены. В 1804 году в новом положении запрет был сохранён, а в 1820 году - отменён. Всё это привело к появлению «непоротого поколения», представители которого участвовали в декабристских восстаниях при Николае I. Результат отмены наказаний был отрицательным. Школы не производили контингент, соответствующий запросам государства, поэтому в 1828 году Устав гимназий и училищ постановил разрешить физически наказывать учеников, а в дальнейшем гимназистов. В 1864 году Уставом гимназий и прогимназий телесные наказания снова были отменены, но в школах оставались.

3 этап. Начало XX века - 90-е гг. XX века

В советском обществе физические наказания считались буржуазным пережитком и запрещались в образовательных организациях. Но это было лишь на словах, на деле преподаватели могли ударить линейкой или указкой по рукам, это не осуждалось. Физическое наказание сменилось системой лояльных методов, подразумевающих полную передачу функции воспитания семье. За проступки могли позже обычного принять в пионеры или вовсе исключить из них. За плохое поведение - вызвать родителей в школу.

4 этап. Конец XX века - XXI век

XX век - это появление разнообразия моделей семей, а как следствие - и методов воспитания. Исторический опыт показал, как менялось отношение к наказанию в соответствии с поставленными целями общества. Но главное изменение - это государственная политика в отношении детей. Согласно ФГОС и Закону об образовании РФ, педагог опирается на личностно-ориентированный подход, т.е. гуманный, что исключает авторитарный стиль воспитания. Тем самым власти закрепили окончательный поворот в традиции воспитания - детей больше бить нельзя [7]!

Каждый ребёнок индивидуален, а, следовательно, задача педагогов состоит в том, чтобы учитывать особенности характера и возраста при выборе средств воспитательного воздействия. Нужно ли наказывать в образовательных организациях, с точки зрения педагогики и психологии? А если - да, то как, чтобы не травмировать психику и обеспечить нравственное воспитание ребёнка? Чтобы ответить на поставленные вопросы, конкретно рассмотрим некоторые педагогические взгляды по данной проблеме.

Шалва Александрович Амонашвили (8.03.1931 – настоящее время (86 лет)) - советский и российский педагог и психолог, разработчик концепции гуманной педагогики. Он решительно выступал против использования любых форм аверсивного (негативного) контроля, считая их неэффективными. В разработанной им теории Ш.А. Амонашвили делает акцент на личности педагога, полагая, что от его гуманного отношения зависит поведение и развитие учащегося [8]. По мнению деятеля, методы воспитания должны дополнять основной стержень педагогики: уважение личности ребёнка, понимание, любовь к ребёнку, терпение. Все негативные санкции должны быть исключены. Они не предполагаются в гуманной педагогике. Рассмотрение данной теории позволило выявить один важный минус - без негативной оценки поведения учащегося преподавателем трудно донести до ребёнка неправильность его поступка. Т.е. согласно теории Ш.А. Амонашвили, преподаватель не раздражается на проступок, не выражает строгость и требовательность. В этом случае не следует понятной для ребёнка оценки действия.

Авторитетным считается мнение Антона Семёновича Макаренко (1.03.1888 – 1.04.1939) - советского педагога и писателя. Он в многовековой дискуссии о правомерности использования наказаний вполне определенно сказал: наказание столь же обычный метод воспитания, как и все остальные. Без него воспитание невозможно [9]. Нужно только обеспечить педагогически оправданное его применение в разумном сочетании с другими методами. Как педагог, А.С. Макаренко осознавал всю ответственность, возложенную на учителя. Именно его мастерство и тактичность определяют результат наказания. Следуя работам А.С. Макаренко, мы делаем вывод о том, что наказывать в образовательных организациях нужно, однако исключая физические наказания. Оно должно быть соразмерно проступку, пробуждать в наказанном сознание справедливости наказания, иметь в себе заключительное решение конфликта, а главное - применяться в системе с другими методами. Образовательные организации имеют право наказывать, с целью воспитания.

Мы обозначили меры наказаний, которые не травмируют психику и обеспечивают нравственное воспитание ребёнка в образовательном процессе. Такими являются замечание учителя, приказание встать у парты, удаление из класса, выговор, отстранение на какое-то время от работы, от участия в коллективном общественно полезном деле. Следует комбинировать их с поощрением, поручением, объяснением и т.д.

В заключении отметим, что мы придерживаемся точки зрения А.С. Макаренко. От педагога зависит душевный комфорт, нравственное развитие и воспитание учащихся. Наказание как негативная оценка действия, должна правильно преподноситься, ведь мы осуждаем не ребёнка, а его поступок, и он должен это понять!

Список литературы:

1. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург, 2006. – 135 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 238 с.
3. Домострой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ct4.ucoz.ru/publ/bibc4/1_dr/dr03/2-1-0-79
4. Жюлия Д. Философский словарь. – М.: Междунар. Отношения, 2000. – 544 с.
5. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. – М.: Гардарики, 2006. – 320 с.
6. Педагогика. Цитаты о воспитании (1-50) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.itmathrepetitor.ru/pedagogika-citaty-o-vozpitanii/>
7. Успенский А. История детских наказаний от Древней Руси до наших дней [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mel.fm/2016/09/09/punishment>
8. StudFiles. А.С. Макаренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/1664428/>
9. StudFiles. Педагог-новатор – Ш.А. Амонашвили [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/5873437/>

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА

*Д.Г. Овчинникова**

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматривается процесс формирования коммуникативных УУД во внеурочной деятельности у учащихся 3 класса.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, внеурочная деятельность.

Describes a process of forming communicative UUD in extra-mural activities students have class 3.

Keywords: communication skills, extraordinary activities.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) предъявляет требования к коммуникативным умениям, навыкам. Таким образом, задача по формированию коммуникативных УУД стоит на федеральном уровне, и обязательна к реализации педагогом [5].

* © Овчинникова Д.Г., 2017

В Концепции модернизации Российского образования сказано о том, что развивающемуся обществу требуются люди, образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могли бы самостоятельно принимать решения, прогнозировать их возможные последствия, они отличаются мобильностью, способны к сотрудничеству, а так же обладают чувством ответственности за судьбу страны и её социально – экономическое процветание. Коммуникативная компетентность относится к группе ключевых, т. е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию следует уделять пристальное внимание [3].

Мы считаем, актуальность этой темы подтверждается тем, что А.Г. Асмолов, считает, что коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [1].

Для изучения природы коммуникативных умений представим основные понятия, которые взаимосвязаны между собой: «коммуникация», «коммуникативные способности», «коммуникативная компетентность». Коммуникация в словаре профессионального образования определяется как смысловой аспект общения и социального взаимодействия. Коммуникативные способности – это индивидуально-психологические особенности человека, обеспечивающие легкое вступление в контакты с другими людьми и в дальнейшем поддержание с ними оптимальных отношений. Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия. Поэтому так важно педагогу уделять особенное внимание формированию коммуникативных УУД [4].

А.Г. Асмолов, разделяет коммуникативные действия на три группы: коммуникация как взаимодействие, действия направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности; коммуникация как кооперация предполагающая согласование усилий по достижению общей цели; коммуникативно-речевые действия, которые служат средством передачи информации другим людям и становления рефлексии [1].

Из ФГОС НОО следует, что внеурочная деятельность – это один из видов деятельности учащихся, направленных на социализацию обучаемых, развитие творческих способностей школьников во внеучебное время. Мы считаем, что правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой именно ту сферу, в условиях которой можно сформировать и максимально развить познавательные потребности и коммуникативные компетенции.

Исследователь Горохова Ю.В. предлагает для эффективного формирования коммуникативных УУД во внеурочной деятельности: организовывать коллективные творческие дела разного вида; проводить занятия младших школьников на основе группового сотрудничества; использовать коллективную поисковую деятельность (работа над проектом, выполнение исследовательских заданий и т.д.) [2].

Для того чтобы рассмотреть процесс формирования коммуникативных УУД во внеурочной деятельности, мы провели опытно-экспериментальную работу. Проведение этой работы проходило с помощью наблюдения за деятельностью учителя Фархутдиновой Т.Г. в МОУ «Гимназия» города Лесосибирска. В наблюдении принимало участие 25 учащихся 3 «А» класса. По результатам наблюдения были выявлены следующие группы детей: с низким уровнем сформированности: коммуникации как взаимодействия, коммуникации как кооперации и коммуникативно-речевых действий – 4 учащихся, со средним – 16, и высоким – 5 учеников. В течение года учитель организовывал: КТД (акция к 9 мая, интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?», интеллектуальный квест, и т.д.), так же занятия строились с перспективой группового сотрудничества. Педагог создавал условия для коллективной деятельности детей: классный час «12 апреля – День космонавтики», который предполагал групповые работы (создание мультфильма, командная викторина, танец); создание и реализация школьных, социальных проектов. Во время наблюдения было замечено, что учащиеся стараются согласованно работать в паре, группе, при высказывании своего мнения приводят аргументы, при проведении рефлексии деятельности их анализ приобретает более объективную оценку.

Это наблюдение позволило нам рассмотреть процесс формирования коммуникативных УУД: умение осознанно строить речевое высказывание; готовность слушать собеседника и вести диалог; быть готовым признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать, а также умение конструктивно разрешать конфликты. В процессе коллективной работы дети приобретают навыки общения, учатся работать в группе, учатся эффективно распределять обязанности в группе, делить успех и ответственность с другими, узнают друг о друге много нового. В коллективной деятельности каждый ребёнок находится в ситуации придумывания, сочинительства, фантазии, то есть создания чего-то нового. Формирование вышеперечисленных навыков и умений происходит гораздо эффективнее, ещё и по тому, что социализация обучаемых и развитие творческих способностей школьников происходит во внеучебное время, а это - создание комфортных условий для учащихся, которая развивает творчество и фантазию, способствует развитию коммуникабельности, а также формированию активной жизненной позиции.

Таким образом, мы пришли к выводу, что формирование коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной

деятельности является эффективным, если найти такие методы и приёмы работы, позволяющие максимально результативно использовать потенциал внеучебных занятий, которые способствуют формированию коммуникативных качеств, умений и навыков, чтобы заложить их в начальной школе, для дальнейшей успешности ученика. Доказательством этого заключения служит наблюдение за учащимися 3-го класса, потому как во внеурочной деятельности предоставляется возможность для творческого самовыражения, создаются условия для целостного развития ребенка, его интеллекта, воли, чувств, эмоционально-нравственной сферы, все это в целом позволяет формировать более действенно коммуникативную компетентность школьников.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/под ред. А.Г. Асмолова.– М.: Просвещение.2014. – С. 152.
2. Горохова Ю.В. Экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности // Молодой ученый. – 2016. – №27. – С. 662-664.
3. Приказ Минобробразования РФ «О концепции модернизации российского образования на период до 2010 ГОДА» № 393 от 11.02.2002
- 4.Словарь-справочник современного российского профессионального образования / Блинов В.И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. – Выпуск 1. М.: ФИРО, 2010. с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 в редакции от 31.12.2014 – Ростов н./Д: Легион, 2015. -212 с.

УДК 378.1

РАЗРАБОТКА МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ РАСПИСАНИЕ СФУ

М.С. Вингалов, П.Е. Вдовых, А.В. Хоркуш, Д.А. Осипова*

Институт космических и информационных технологий

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

г. Красноярск, Россия

В настоящее время использование мобильных устройств возрастает. Активными пользователи мобильных приложений является молодое поколение, в частности студенты, смартфон есть практически у каждого. С целью повысить качество учебного процесса студента разрабатывается мобильное приложение «Расписание СФУ».

Ключевые слова: расписание СФУ, IOS, сервер.

* © Вингалов М.С., Вдовых П.Е., Хоркуш А.В., Осипова Д.А., 2017

Currently, the use of mobile devices is increasing. Active users of mobile applications are students, almost everyone has a smartphone. In this trend, every serious organization creates its own mobile applications for the convenience of users. In order to improve the quality of the student's educational process, a mobile application "Schedule of SFU" was developed. This application has been operating for several years at the Siberian Federal University (SFU).

Keywords: schedule of employment of SFU, IOS, mobile application.

Приложение «Расписание СФУ» – официальное расписание в виде мобильного приложения на базе ОС IOS, в котором нет разделений на виды пользователей, оно одинаково удобно для студентов и преподавателей [1].

Приложение служит для студента и преподавателя в качестве вспомогательного средства учебного процесса, а именно:

- предоставляет расписание занятий на каждый день недели;
- свободный доступ к расписанию каждой группы;
- сервис поиска предметов по преподавателю;
- новостная лента, где администрация приложения публикует последние новости и события.

На рисунке 1 представлено главное меню приложения [2].

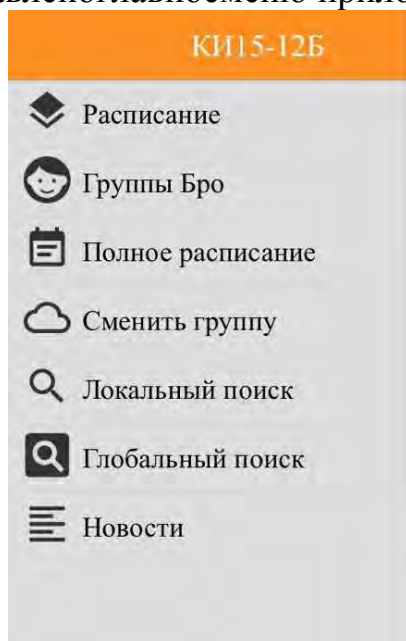


Рисунок 1 – Главное меню приложения.

Как видно из рисунка приложения состоит из семи основных экранов, а именно:

- расписание;
- группы Бро;
- полное расписание;
- экран смены учебной группы;
- локальный поиск;
- глобальный поиск;

- новости.

Экран «Расписание» на рисунке 2, представляет расписание на два дня, сегодня и завтра.

КИ15-12Б		КИ15-12Б	
ЗАВТРА		СЕГОДНЯ	
1.Физическая культу. (пр.)	8:30-10:05	1.Ин.бе.и.за.ин.. (пр.)УЛК417	8:30-10:05
2.Те.ве.и.ма.ст.. (лек.)УЛК119	10:15-11:50	2.Философия (пр.)Д501	10:15-11:50
		3.Иностранный язык пр./УЛК416, УЛК420, УЛК407	12:00-...

Рисунок 2 – Экран расписания.

Для полного представления расписания отдельно выделен пункт «Полное расписание».

Также добавлено два главных поиска: локальный и глобальный. Локальный поиск служит для нахождения предмета по заданной учебной группе, а Глобальный поиск для нахождения преподавателя или учебной дисциплины по всему расписанию университета. На рисунке 3 представлен пример Глобального поиска по преподавателю.

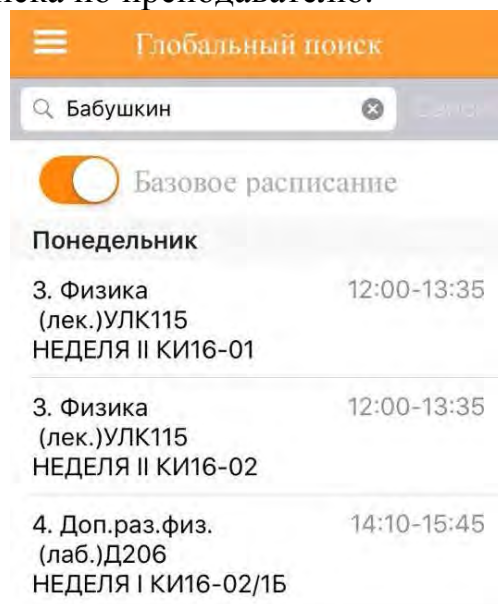


Рисунок 3 – Экран Глобального поиска.

Такой поиск облегчает нахождение преподавателя в случае необходимости так как поиск производится по расписанию каждого института.

В пункте «Новости» структурное подразделение ППОС СФУ выкладывает объявления и новости касаемые студенческой жизни. Для этого

был разработан отдельный сайт, служащий визуализацией записи в базу данных, куда вносится вся необходимая информация по публикуемой новости.

Вся информация для приложения принимается от сервера путем HTTP-запросов. Сервер обрабатывает расписание всего университета с возможностью предоставления информации WEB или мобильному приложению [3].

В настоящее время приложение активно используется. Ведутся доработки и исправление расписания, так как оно практически постоянно изменяется.

На рисунке 4 представлена активность пользователей приложения «Расписание СФУ» на ОС IOS за последний месяц (с 13.02.2017 по 14.03.2017).



Рисунок 4 – Статистика приложения.

Как видно из рисунка 4 количество сеансов с началом нового семестра увеличилось на 62%, также увеличилось количество активных устройств на 5%. Исходя из этого можно сделать вывод что приложение востребовано и помогает в учебном процессе СФУ.

Список литературы:

1. Усов В. А. Swift. Основы разработки приложений под iOS. –Санкт-Петербург: Блог компании Издательский дом «Питер» 304 с.
2. Архитектурные паттерны в iOS[Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://habrahabr.ru/company/badoo/blog/281162/>
3. Robert Martin, The Clean Architecture [Электронныйресурс]. Режим доступа: <https://8thlight.com/blog/uncle-bob/2012/08/13/the-clean-architecture.html>

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕДУРЫ ПРОВЕРКИ РАСПИСАНИЯ НА ПЛАТФОРМЕ 1С: ПРЕДПРИЯТИЕ 8.3

Я.С. Иванова, П.А. Осипов, Д.А. Осипова, П.Е. Вдовых*
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия

Применение информационных систем и технологий позволяет решать задачи в сфере образования, например, задачи создания условий для свободного функционирования и развития системы образования [1]. В статье описываются итоги автоматизации процедуры проверки расписания занятий в Институте космических и информационных технологий Сибирского федерального университета (ИКИТ СФУ). Стадия проектирования разработанной программы описана в источнике [2].

Ключевые слова: расписание занятий, платформа 1С, высшее учебное заведение, ИКИТ СФУ.

Application of information systems and technologies allows to solve problems in the field of education, such as the creation of conditions for the free functioning and development of the educational system [1]. This article describes the results of the automation of the procedure for checking the schedule of lessons at the Institute of Space and Information technology at Siberian Federal University (ISIT SFU). The stage of designing the developed program is described in the source [2].

Keywords: schedule, 1c platform, higher educational institution, ISIT SFU.

В ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» одним из фундаментальных органов является Бюро расписания. Отдел занимается созданием расписания учебных занятий, зачетов и экзаменов обучающихся [3].

Порядок формирования расписания занятий кратко и доступно описан в [2], а более подробно в [4].

При анализе всех этапов создания расписания выделены следующие проблемы:

1. Неавтоматизирован процесс создания расписания занятий, что является причиной частых типичных ошибок.

2. Неавтоматизирован процесс проверки расписания, в результате чего остается вероятность допущения ошибки.

3. Большие временные затраты на проверку расписания диспетчером УОО ИКИТ – в среднем 4 рабочих дня.

Ниже представлены ошибки возникающие при формировании расписания занятий студентов:

- Накладки – в одно и то же время, в одной и той же аудитории стоят занятия по разным дисциплинам;

* © Иванова Я.С., Осипов П.А., Осипова Д.А., Вдовых П.Е., 2017

- Отсутствие дисциплины – в расписании занятий отсутствует дисциплина, которая должна преподаваться в текущем семестре согласно учебному плану;

- Наличие лишней дисциплины – в расписании занятий группы присутствует дисциплина, которая согласно учебному плану не должна преподаваться в текущем семестре;

- Нехватка лабораторной/практики/лекции по какой-либо дисциплине

- Не преподаются часы, предусмотренные учебным планом;

- Наличие лишней лабораторной/практики/лекции по какой-либо дисциплине.

Ошибки, возникающие при создании расписания, негативно отражаются на нагрузке преподавателей (несоответствие рабочих часов), а также загруженности аудиторного фонда.

В настоящее время разработана программа для проверки расписания занятий ИКИТ СФУ на платформе 1С:Предприятие 8.3. Важно отметить, что данный программным обеспечением можно проверить расписание всех институтов СФУ, так как исходные данные имеют одинаковую структуру.

Перед началом работы с программой необходимо пройти процедуру авторизации. После открывается основное меню, представленное на рисунке 1.

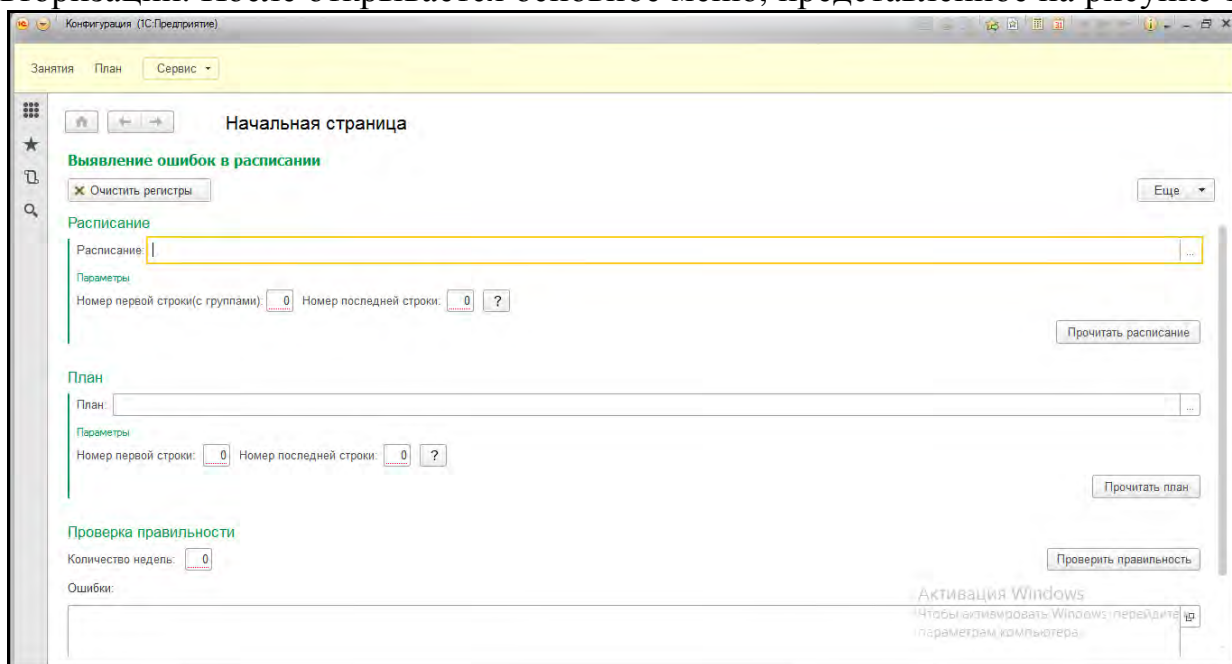
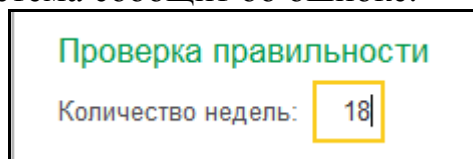


Рисунок 1 – Основное меню АИС «Расписание»

В окне расписания пользователь загружает расписание занятий. Важно отметить, что необходимо выставить номер первой и последней строки загруженного файла для корректности проверки расписания.

В окне плана оператор загружает семестровый учебный план. По аналогии с расписанием заполняются окна параметров, соответствующие номерам первой и последней строк семестрового плана.

Когда загружены и прочитаны расписание занятий и семестровый учебный план, в соответствующее поле оператор прописывает количество недель (рисунок 2), и только после этого нажимает на кнопку «Проверить правильность», иначе система сообщит об ошибке.

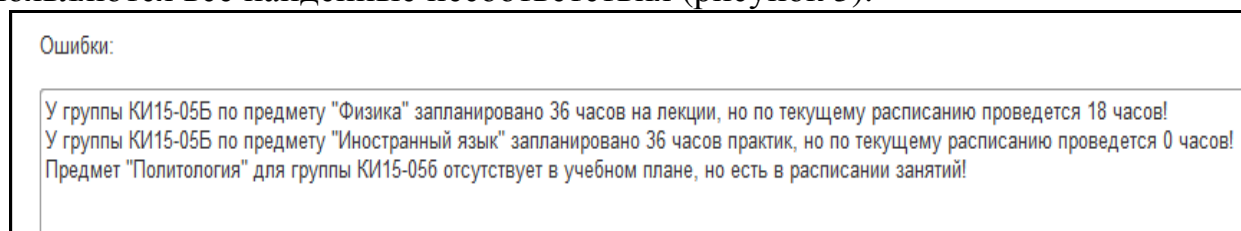


Проверка правильности

Количество недель: 18

Рисунок 2– Внесение количества недель в семестре соответствующей рассматриваемому расписанию

После нажатия кнопки «Проверить правильность» система сверяет расписание группы с семестровым учебным планом и в окне «Ошибки» появляются все найденные несоответствия (рисунок 3).



Ошибки:

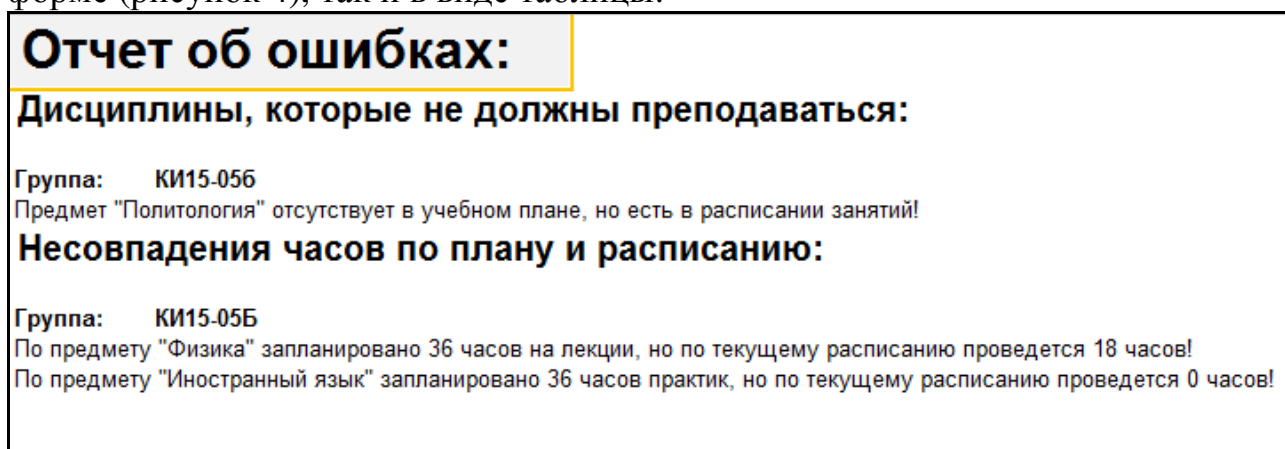
У группы KI15-05Б по предмету "Физика" запланировано 36 часов на лекции, но по текущему расписанию проведется 18 часов!

У группы KI15-05Б по предмету "Иностранный язык" запланировано 36 часов практик, но по текущему расписанию проведется 0 часов!

Предмет "Политология" для группы KI15-05Б отсутствует в учебном плане, но есть в расписании занятий!

Рисунок 3 — Отчет об ошибках

Отчет об ошибках пользователь может распечатать как в свободной форме (рисунок 4), так и в виде таблицы.



Отчет об ошибках:

Дисциплины, которые не должны преподаваться:

Группа: KI15-056
Предмет "Политология" отсутствует в учебном плане, но есть в расписании занятий!

Несовпадения часов по плану и расписанию:

Группа: KI15-05Б
По предмету "Физика" запланировано 36 часов на лекции, но по текущему расписанию проведется 18 часов!
По предмету "Иностранный язык" запланировано 36 часов практик, но по текущему расписанию проведется 0 часов!

Рисунок 4— Свободная форма отчета об ошибках

После ознакомления с результатами работы программы пользователь может повторить процедуру проверки с другими исходными данными.

После получения отчета об ошибках диспетчер УОО ИКИТ находит несоответствия расписания семестровым планам и корректирует расписание вместе с Бюро расписания.

В сентябре 2016 года программа была введена в эксплуатацию в УОО ИКИТ СФУ. Использование разработанной программы уменьшила трудовые затраты диспетчера УОО на проверку расписания с 5 рабочих дней до 1 часа. Эффективность данного программного обеспечения очевидна.

Список литературы:

1. ГОСТ 34.003-90 Информационные технологии. Комплекс стандартов на автоматизированные системы. Автоматизированные системы. Термины и определения.
2. Иванова Я.С., Осипов П.А., Хоркуш А.В. Автоматизация процедуры проверки расписания в ИКИТ СФУ. Проспект Свободный-2016: материалы науч. конф., посвященной Году образования в Содружестве Независимых Государств (15–25 апреля 2016 г.) [Электронный ресурс] / отв. ред. А.Н. Тамаровская. – Электрон. дан. – Красноярск.
3. Донецков А.М., Основные подходы к проектированию расписания учебных занятий вуза на основе программы «Расписание» [Научный журнал] // Издательство Радиотехника Language.
4. Приложение к распоряжению №3 от 25.01.2017 «График выполнения работ по представлению документов для организации учебного процесса в СФУ».

УДК 378.1

ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ ПОСЕЩАЕМОСТИ

М.О. Димухаметов, Д.А. Осипова, П.Е. Вдовых*
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия

В статье представлен пример использования одного из видов ресурса персональной образовательной среды - системы учета посещаемости. Также представлен переход от бумажного журнала старосты к электронному на базе автоматизированной системы управления института космических и информационных технологий (АСУ ИКИТ).

Ключевые слова: персональная обучающая среда, студент, журнал старосты.

The article presents an example of using one type of personal educational environment resource - system of attendance records. It also presents the transition from a paper journal attendance of head of group to the electronic attendance journal based on automated control system of Institute of space and information technology (ACS ISIT).

Keywords: personal learning environment, student, journal attendance.

В последнее время понятие персональная образовательная среда, ПОС (*англ.* Personal Learning Environment, PLE) приобретает всё большую популярность в российском научном сообществе [1]. Одним из методов повышения эффективности ПОС является система управления [2]. Она включает в себя множество разнородных элементов, позволяющих охватить

* © Димухаметов М.О., Осипова Д.А., Вдовых П.Е., 2017

больше частей ПОС. Одним из таких элементов является система учета посещаемости.

В традиционном виде контроль посещаемости студента осуществляется путем заполнения журнала старосты, где указывается полный список группы в строках, а в столбцах дата с подразделами на предметы. Пересечение строк и столбцов - это показатель посещаемости занятий студента (пустая клетка - был; «н» - не был). Журнал заполняется вручную и в конце семестра староста отдает его в деканат, где сотрудники деканата собирают статистику посещаемости по группе.

Существуют проблемы старого подхода:

- нельзя в оперативном режиме узнать посещаемость студента;
- громоздкий сбор статистики по группе, курсу и институту;
- ошибки при подсчете статистических данных под влиянием человеческого фактора.

Так как посещаемость заполняет староста, то в связи с этим было принято решение разработать модуль журнала посещаемости в “Личный кабинет студента СФУ ИКИТ”, который является подсистемой АСУ ИКИТ [3].

Данный модуль полностью копирует функциональность бумажного вида журнала.

Ниже приведен список действий в модуле.

- 1) Выбор дня. Староста группы выбирает день, по которому нужно заполнить посещаемость.
- 2) Отображение посещаемости группы по выбранному дню. Слева отображается список группы, а справа список дисциплин. Список дисциплин формируется, основываясь на учебном плане группы.
- 3) Заполнение журнала посещаемости. По нажатию на один из элементов правого списка в левый список добавляется колонка с выбранной дисциплиной, по которой можно проставлять посещаемость студента.

Пример окна представлен на рисунке 1.

#	Студент	Систем	Основы	Эконом	Эконом	Проект
1	Беккер Владимир Андреевич	н	н	н	н	
2	Гасенко Владислав Сергеевич			н	н	н
3	Джабиев Владислав Рафаэлович	н	н	н	н	н
4	Димукаметов Максим Олегович		н			
5	Копылов Иван Владимирович					
6	Костюкова Анастасия Николаевна					
7	Непомнящих Вячеслав Федорович	н	н	н	н	н
8	Пепуль Андрей Валентинович			н	н	н
9	Полежаева Ольга Андреевна	н	н			
10	Платов Никита Евгеньевич					
11	Судаков Илья Игоревич	н	н	н	н	
12	Тарасов Дмитрий Алексеевич					
13	Финошкин Алексей Иванович			н		
14	Хомусьяк Денис Игоревич					
15	Шлак Галина Владимировна		н			
16	Яковлева Юрий Валерьевич	н	н	н	н	н

Дисциплина
Проектирование человеко-машинного интерфейса
Экономика программной инженерии
Основы построения трансляторов
Системы искусственного интеллекта
Основы правовых знаний

Рис. 1 - Журнал посещаемости

Электронный журнал посещаемости решает проблемы бумажного аналога журнала старосты. Он заполняет базу АСУ ИКИТ посещаемостью, которую в дальнейшем могут использовать преподаватели и сотрудники деканата для необходимого анализа.

Отображение посещаемости группы у преподавателя можно посмотреть в его личном кабинете. Пример отчета по группе представлен на рисунке 2.

Разработка web-приложений(КИ15-03Б) 2016/2017 весенний

#	ФИО	Успеваемость	Посещаемость	03.02.2017	07.02.2017	08.02.2017	10.02.2017	17.02.2017	21.02.2017	22.02.2017	03.03.2017	07.03.2017
1	Белокобыльская Дарья Андреевна	48%	16/17	+	+	+	+	+	н	+	+	+
2	Буйнова Полина Евгеньевна	34%	16/17	+	+	+	+	+	н	+	+	+
3	Верхотурова Мария Владимировна	26%	17/17	+	+	+	+	+	+	+	+	+
4	Зеленков Антон Алексеевич	39%	17/17	+	+	+	+	+	+	+	+	+
5	Кинсфатор Илья Михайлович	19%	14/17	+	н	+	+	+	н	н	+	+
6	Козлова Анастасия Юрьевна	9%	7/17	+	н	н	н	н	н	н	+	+
7	Козлова Мария Владимировна	59%	17/17	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8	Луцак Светлана Витальевна	49%	17/17	+	+	+	+	+	+	+	+	+
9	Мезенин Никита Владимирович	0%	9/17	н	н	н	н	н	н	+	н	н
10	Окладников Илья Александрович	0%	10/17	н	н	н	+	+	н	+	н	н
11	Пантелеев Константин Андреевич	38%	17/17	+	+	+	+	+	+	+	+	+
12	Романова Юлия Олеговна	45%	16/17	+	+	+	+	+	+	+	+	+
13	Судакова Юлия Викторовна	27%	14/17	+	н	+	+	+	+	+	+	+
14	Трухан Виктория Викторовна	38%	17/17	+	+	+	+	+	+	+	+	+
15	Чернышова Юлия Владимировна	31%	13/17	н	н	+	+	+	н	+	н	н
16	Шпарев Иван Андреевич	3%	1/17	н	н	н	н	н	н	н	+	н

Рис. 2 - Модуль преподаватель. Отчет посещаемости группы

Сотрудники деканата также могут просматривать посещаемость группы, но по всем дисциплинам сразу. Пример отображения представлен на рисунке 3.

Фильтры

Семестр:

Курс:

Группа:

Дата отбора:

2016 - 2017 / весенний

▼

Все

▼

КИ15-03Б

▼

01.01.2017

📅

13.04.2017

📅

Поиск

№	ФИО	Пропущено	2017-01-30		2017-02-01		2017-02-02		2017-02-03			2017-02-06		2017-02-07		2017-02-08			2017-02-09								
№	ФИО	Пропущено	Прикл	Управ	Управ	Теори	Теори	Элект	Филоп	Филосс	Иностр	Инжеп	Прикл	Элект	Разра	Прикл	Управ	Теори	Разраб	Инжене	Теори	Элект	Разра	Филосс	Иностр	Инж	
1	Белокобыльская Дарья Андреевна	13/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
2	Буйнова Полина Евгеньевна	10/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
3	Верхотурова Мария Владимировн	6/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
4	Зеленков Антон Алексеевич	5/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
5	Кинсфатор Илья Михайлович	21/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
6	Козлова Анастасия Юрьевна	53/125	+	+	+	+	н	н	н	н	н	н	+	+	+	+	+	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н
7	Козлова Мария Владимировна	3/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
8	Луцак Светлана Витальевна	3/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
9	Окладников Илья Александрович	48/125	+	н	н	н	+	+	+	н	н	н	+	+	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н	
10	Пантелеев Константин Андреевич	1/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
11	Романова Юлия Олеговна	6/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
12	Судакова Юлия Викторовна	25/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	н	н	н	+	+	+	+	+	
13	Трухан Виктория Викторовна	8/125	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
14	Фейзер Артем Валерьевич	105/125	+	н	н	н	н	н	н	н	н	н	+	н	н	+	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н
15	Чернышова Юлия Владимировна	27/125	+	н	н	н	н	н	н	н	н	н	+	н	н	+	н	н	н	н	н	+	+	+	+	+	н

Рис. 3 - Модуль сотрудника деканата. Журнал посещаемости

Принятое решение по преобразованию бумажной версии журнала старосты в электронную благоприятно повлияло на многие показатели. Ранее,

если родитель студента хотел узнать, как посещает занятия ребенок, то сотруднику деканата нужно приложить немало усилий, чтобы узнать эту информацию. Теперь это занимает не более одной минуты. При подсчете статистических данных исключена ошибка, так как расчеты производит ЭВМ.

В будущем планируется повышать сложность системы, чтобы улучшить интеграцию с ПОС. Этот процесс итеративный и созданный продукт не будет стоять на месте, поэтому в качестве следующих шагов по увеличению эффективности заполнения посещаемости будут реализованы следующие функции:

- возможность импортировать расписание занятий группы в систему, чтобы старосты не заносили его вручную;
- добавить отображение посещаемости студента в его календаре событий;
- в разрабатываемый модуль кабинета родителя добавить возможность просмотра посещаемости своего ребенка.

Список литературы:

1. Слепухин А.В.. Использование персональной образовательной среды в процессе индивидуализации смешанного обучения студентов - [Научный журнал] // Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Педагогическое образование в России. – 2014. – №11
2. Якунин Ю.Ю., Погребников А.К.. Персональная образовательная среда в системе управления институтом - [Научный журнал] // Информатика и образование. – март 2017. – №2 (281).
3. Димухаметов М.О., Осипов П.А.. Использование информационных технологий в личном кабинете студента ИКИТ СФУ - [Электронный ресурс] // Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы. VII Международная научно-практическая конференция.

УДК 37

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩЕСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*А.С. Терещенко**

*Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия*

В статье рассмотрено понятие инклюзивное образование, общественные ценности и гуманистическое воспитание. Автором предложены традиционные и инновационные подходы к формированию общественных ценностей в инклюзивном образовании.

* © Терещенко А.С., 2017

Ключевые слова: инклюзивное образование, общественные ценности, гуманистическое воспитание, учащийся.

The article deals with the concept of inclusive education, social values and humanistic education. The author proposes traditional and innovative approaches to the formation of public values in inclusive education.

Key words: inclusive education, social values, humanistic education, student.

В современной науке и практике для обозначения, описания педагогического процесса, в котором здоровые дети и дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются и воспитываются вместе, применяется такой термин, как «инклюзивное образование».

В Федеральном законе Российской Федерации «Об образовании» понятие «инклюзивное образование» определено как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

В инклюзивном образовании главным общественно-психологическим аспектом развития общественных ценностей выступает самосознание ученика [5].

Большую роль в школьном возрасте обретает такая общественная ценность, как дружба. Уже в первом классе начинают складываться дружеские отношения. Каждому ребенку нужен друг, с которым можно играть, делиться чем-либо, обсуждать свои дела и проблемы.

В инклюзивных классах дружеские отношения между детьми с особенностями и без особенностей становится наиболее обычным процессом. Особенно очевидно это в тех случаях, когда дети-инвалиды посещают школу неподалеку от собственного места жительства, и, таким образом, имеют больше возможностей сталкиваться с собственными одноклассниками вне школы. Учителя играют ведущую роль в установлении и укреплении такого рода дружбы [4].

Общественные ценности характеризуют материальное, духовное и интеллектуальное явление. Одной из основных идей в традиционном подходе к формированию общественных ценностей в образовании стала идея утверждения гуманистических ценностей во всех сферах общественной жизни. Сюда относятся принципы гуманистического воспитания подрастающего поколения. Гуманистическое воспитание особенно ярко и эффективно осуществляется в условиях инклюзивного образования – в актах социализации, собственно воспитания и саморазвития личности. Общепринятой целью в мировой теории и практике гуманистического воспитания был и остается идущий из глубины веков идеал всесторонне и гармонично развитой личности. Ее характеристика связана с понятиями саморазвития и самореализации. Поэтому именно эти процессы определяют специфику цели гуманистического воспитания: создание условий для саморазвития и самореализации личности в гармонии с самой собой и

обществом.

В настоящее время дети стали невольными свидетелями социального расслоения общества, постоянной угрозы безработицы родителей, войн, преступности, упадка культуры и нравственности. В этой связи создание основ для формирования гуманистических ориентаций в практике обучения и воспитания – вопрос жизненно необходимый. Гуманистические ценностные ориентации – это стремление к возвышению человека, наиболее полному воплощению в нем человеческой сущности [2].

В основу современной системы формирования общественных ценностей у учащихся необходимо заложить теоретические концепции, определяющие инновационные подходы и новые педагогические технологии, которые сформировались в теории педагогики в последнее десятилетие. Главным условием в инновационном подходе к формированию общественных ценностей у обучающихся является создание такой социокультурной, предметно-образовательной среды, где бы в комплексе решались задачи учебно-воспитательного процесса на принципах взаимообогащения, взаимоуважения, сотрудничества педагогов, учащихся и родителей. Эти направления нашли свое отражение в законодательных актах Российской Федерации в области образования, науки и воспитания.

В современных инновационных подходах просматриваются основные идеи воспитательной работы: создание детского коллектива, организация взаимодействия школы со средой, развитие самостоятельности, инициативы, творчества и др.

В настоящее время в инклюзивном образовании активно внедряются инновационные формы духовно-нравственного, гражданско-патриотического, эстетического, физического и семейного воспитания такие, как: круглый стол, группы встреч, деловая и ролевая игра, Интернет-конференция, «Мозговой штурм», «Эстафета смысла», «Психодрама», кинолекторий, литературно-музыкальная композиция, лекция-пресс-конференция, лекция-консультация, интервью-диалог, кинолекторий, устный журнал, литературно-музыкальная композиция, конкурсы, фестивали, посещение художественных выставок, заочные встречи «На сайте у художника», творческая гостиная, театрализованный практикум, лаборатория красоты, музыкальная студия и др. Реализация данных форм воспитания осуществляется посредством современных средств воспитания: вербальных, аудиовизуальных, информационных. К ним относятся: мультимедийные сценарии воспитательных мероприятий, компьютерные презентационные проекты мероприятий и др. [2].

Данные психолого-педагогической литературы показывают, что проблема общественных ценностей и ее место в воспитании личности – одна из важнейших не только в современной педагогической науке, но она играла ведущую роль в истории мировой школы, начиная с Античности и Средних веков. Основным путем передачи ценностей, является культура, как своего

народа, так и народов других стран. Формирование ориентации школьников на общечеловеческие ценности может осуществляться только при условии учета их возрастных особенностей. Это повышает роль учителя в процессе формирования гуманистических ориентаций.

Таким образом, в образовании основными подходами к формированию общественных ценностей у учащихся в инклюзивном образовании являются традиционный и инновационный. В традиционной системе профессионально-педагогической подготовки на основе деятельностного подхода в центре внимания находится учебно-воспитательный процесс, отношения между участниками построены как субъектно-объектные, где субъект - преподаватель находится в ограниченных условиях, его деятельностью управляет учебный план и программа, жестко задающие рамки отношений. Тогда как инновационный подход основан на концепции личностно-ориентированного образования, главный результат которого, являются не знания, умения, навыки, а способность к личностному росту, эмпатийного взаимодействия и высокой социально адресованной личностной продуктивности.

Список литературы:

1. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон от 29.12.12 г. №273-ФЗ, в редакции от 19.12.2016 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53 (часть 1).
2. Вайндорф-Сысоева М. Е. Педагогика: учебное пособие. – Люберцы : Юрайт, 2016. – 346 с.
3. Жиркова С. Г. Формы и особенности применения инклюзивного образования // Научное обозрение. – 2010. – № 1. – С.54.
4. Ильина О. М. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы развития // Вестник Саратовской государственной академии права. – 2014. – № 1 (65). – С. 61.
5. Михальченко К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения // Теория и практика образования в современном мире. – 2013. – № 5. –С. 417.

СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Е.Д. Потёмкина*

Институт космических и информационных технологий – ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Красноярск, Россия

Рассмотрен подход к созданию модели образовательного процесса для обеспечения наибольшей производительности обучения студентов, а также проверка текущих знаний. Данная модель основывается на моделях учебного плана и тестов. Поэтому так же можно будет осуществлять анализ эффективности тестов или же учебного плана.

Ключевые слова: образовательный процесс, модель, студент, ресурсы.

An approach to the creation of a model of the educational process to ensure the highest performance of student learning, as well as verification of current knowledge. This model is based on models of the curriculum and tests. Therefore, as it can be to analyze the effectiveness of tests or curriculum.

Keywords: educational process, model, student resources.

Проблематика моделирования образовательного процесса

В последнее время, обострилась проблема создания эффективных схем обучения. Информационный взрыв после массового распространения Интернета привел к кризису в обучении [2]. Этот кризис выражается в том, что доступность, качество и скорость работы с информацией увеличилась, а старые методы обучения перестают быть действенными. Всё это усугубляется проблемой поиска нужной информации, так как в гигантском массиве данных сложно найти необходимую информацию.

В связи с этим в начале 1990-х годов в США проводилась конференция по проблемам образования. Было предложено 8 докладов. Во всех докладах была мысль о том, что нужно осуществлять информатизацию образования.

Все это приводит к необходимости создания модели образовательного процесса. Это необходимо, чтобы с помощью моделирования и варьирования различных параметров прийти к наиболее продуктивному способу обучения в сложившейся ситуации. Модель — это абстрактное представление реальности в какой-либо форме, предназначенное для представления определенных аспектов этой реальности и позволяющее получить ответы на изучаемые вопросы [3]. Структура модели определяется вопросами, ответы на которые предполагается получить в процессе моделирования, например:

Каковы недостатки текущего образовательного процесса?

Какой результат необходим для повышения эффективности образовательного процесса?

Каким образом можно достичь этого результата?

* © Потёмкина Е.Д., 2017

Анализ образовательного процесса

Построение любой модели необходимо начинать с анализа реального объекта. Нужно выделить главные части, затем более мелкие, и так далее — до необходимого уровня. Любая модель предполагает некоторые ограничения на неё. Они выражаются в предположениях об идеальных состояниях некоторых объектов модели. Допустим, что студент посещает все лекции или преподаватель всегда рассказывает весь материал и т.д. Сложно, с первого раза, определить какие ограничения будут наложены, без предварительного анализа объекта.

Во-первых, существует несколько форм обучения.

Очная: каждый студент находится в своей группе, у него есть определенное расписание занятий, и он посещает аудиторские занятия;

Заочная: каждый студент находится в своей группе, у него есть расписание только вводных лекций по различным дисциплинам, в основном студент изучает материал сам и приходит для промежуточного контроля;

Дистанционная: студент не приписан к группе, всё обучение происходит на расстоянии при помощи удаленной связи, электронных курсов и так далее. При промежуточном контроле студент должен присутствовать лично.

Самообучение: полное самостоятельное изучение материала, по окончании обучения студент не получает никаких документов, свидетельствующих об образовании.

Экстернат: студент не приписан к группе. В произвольном порядке можно сдавать дисциплины, но не более 12 в семестр.

Смешанная: слияние нескольких форм в одну.

Каждая из этих форм имеет свои плюсы и минусы. В идеале необходимо в зависимости от дисциплины варьировать эти формы. Многие практические дисциплины, например электротехника, завязаны на практические занятия, а такие дисциплины как история, можно проводить дистанционно.

В настоящий момент наиболее распространенной формой обучения является смешанная форма: очно-дистанционное обучение. Многие вузы в качестве методики обучения применяют электронные курсы. Они позволяют, с одной стороны, сократить нагрузку на преподавателей, а с другой — увеличить количество обучаемых студентов. В электронные курсы преподаватели могут выкладывать свои лекции как в текстовом, так и видео варианте, организовывать проверочные тесты, вести семинары.

Основная задача университета — организация и реализация учебного процесса, в ходе которого осуществляется формирование специалиста из абитуриента.

Для качественной реализации учебного процесса необходимо правильное распределение ресурсов.

Для построения модели будет выбрана смешанная форма — в рамках бакалавриата.

В общем случае образовательный процесс можно представить простой формулы:

$$S' = F(S, m^*),$$

где S — это объект, в нашем случае студент; F — функция над этим объектом (процесс образования); S' — объект с новыми свойствами; m^* — различные параметры, от которых зависит разница между начальным и конечным состоянием S .

Далее определим основные параметры в данной функции.

Студент — это учащийся высшего учебного заведения. Основная цель образования — дать студенту необходимые знания, умения, навыки. Для того, чтобы их получить, студент обязан посещать занятия по расписанию, вовремя проходить промежуточный контроль.

Соответственно имеется несколько обязательных свойств студента:

- массив текущих знаний;
- усвояемость материала;
- шанс прихода на занятие;
- шанс заболеть;
- способность к самообучению.

Учебный материал — это специально отобранный и методически организованный материал, подлежащий презентации и усвоению в процессе обучения. По своей сути он должен быть массивом дидактических единиц [1]. Тогда массив текущих знаний студента будет также является массивом ДЕ, но только тех, которые студент усвоил.

Время — максимально затраченное время обучения и должно быть ограничено четырьмя годами обучения. Минимальный срок обучения — 1 семестр.

Для контроля изучения материала используются различные зачётные единицы. Упрощая модель, будем считать все зачётные единицы как тест. У тестов есть такие параметры:

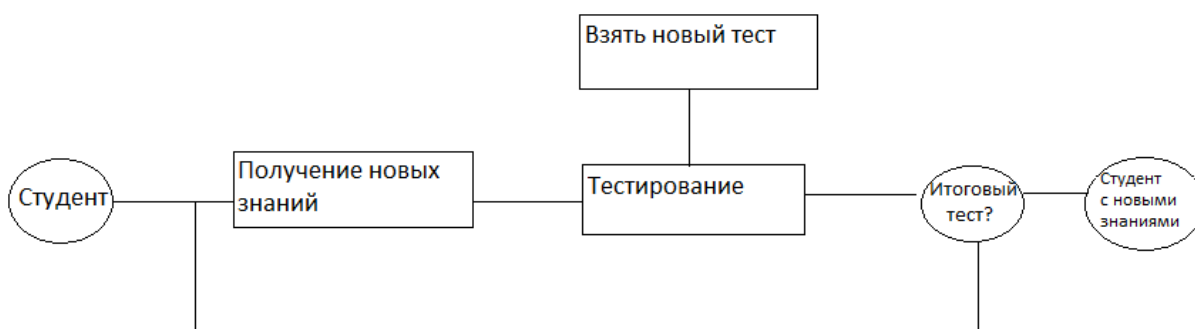
- тестируемый материал;
- тип теста.

Преподаватель — количество преподавателей в институте ограничено. Каждый преподаватель — специалист только в своей области, поэтому необходимо учитывать факт наличия преподавателя в институте и помнить, что один преподаватель в единицу времени может ввести только 1 предмет.

Так же необходимо учитывать наличие свободных аудиторий.

Выводы

Краткая модель выглядит следующим образом:



Схематическая модель

Для моделирования такой системы рекомендуется использовать метод имитационного моделирования. Имитационное моделирование (ситуационное моделирование) — метод, позволяющий строить модели, описывающие процессы так, как они проходили бы в действительности. Такую модель можно «проиграть» во времени как для одного испытания, так и заданного их множества. При этом результаты будут определяться случайным характером процессов. По этим данным можно получить достаточно устойчивую статистику. В качестве ПО для реализации модели рекомендуется выбрать GPPS World.

Список литературы:

1. Бронов С. А., Лоцицкая Е. В. Автоматизированный метод формирования учебных планов вуза с использованием массива дидактических единиц // Естественные и математические науки в современном мире: сб. ст. по матер. XXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4(28). – Новосибирск: СибАК, 2015.
2. Кудрявцев В. Б., Алисейчик П. А., Вашик К. (Германия), Кнап Ж. (Словения), Строгалов А. С., Шеховцов С. Г. Компьютерные системы обучения // Интеллектуальные системы. 2004. Т. 8. Вып. 1–4.
3. Уёмов А. И. Логические основы метода моделирования. – М.: Мысль, 1971. – 311 с.
4. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР., 2009.

О ПОДХОДЕ К СОЗДАНИЮ ОБУЧАЮЩЕЙ СИСТЕМЫ ДЛЯ ОЦЕНКИ ИНФОРМАТИВНЫХ ПРИЗНАКОВ ТЯЖЕСТИ ЗАБОЛЕВАНИЯ

В.С. Киряков, А.В. Душевская*
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»,
Красноярск, Россия

В статье анализируется, разработанная информационно-обучающая система, базирующаяся на современных технологиях и программных средствах. Система позволяет оценить информативность признаков, значений признаков, выделить наиболее представительных объектов. Что, в конечном итоге, приводит к повышению качества распознавания образов и снижению вычислительных затрат при проведении предварительного анализа информации.

Ключевые слова: медицинская диагностика, информативность признака, информационная систем

The article analyzes, developed information-training system, based on modern technologies and software. The system makes it possible to evaluate the informativeness of the signs, the values of the characteristics, and the selection of the most representative objects. What, ultimately, leads to an improvement in the quality of pattern recognition and a reduction in computational costs in conducting preliminary analysis of information.

Key words: medical diagnostics, informative features, information system

Основным отличием извлечения знаний из массивов, данных от традиционных методов машинного обучения является, использование базы данных в качестве обучающего множества. Базы данных обычно очень велики как в смысле количества атрибутов, так и в смысле количества объектов, представленных в базе данных. С одной стороны большое количество атрибутов дает больше шансов на то, что можно найти подходящие описания классов. С другой стороны, увеличение числа атрибутов приводит к увеличению размеров пространства поиска. Очевидно, для любой реальной базы данных размер пространства поиска будет очень большим, так что ни один из методов полного перебора не может быть применен. Необходимо использовать знания о предметной области и эвристики для сокращения перебора

В задачах медицинской диагностики в роли объектов выступают пациенты. Признаки характеризуют результаты обследований, симптомы заболеваний и применявшиеся методы лечения.

Специфика современных требований к обработке данных с целью обнаружения знаний следующая: данные имеют большой объем, являются разнородными (бинарными, порядковыми, количественными), результаты должны быть конкретны и понятны. Примерами бинарных признаков являются пол, наличие головной боли, слабости, тошноты и т.д. Порядковый признак –

* © Киряков В.С., Душевская А.В., 2017

тяжесть состояния (легкое, средней тяжести, тяжело, угрожающее жизни).

Количественными признаками являются возраст, пульс, артериальное давление, содержание гемоглобина в крови, частота дыхательных движений, доза препарата и т.д. Признаковое описание пациента является, по сути, формализованной историей болезни. Накопив достаточное количество прецедентов можно решить различные задачи: классифицировать вид заболевания, определять наиболее целесообразный способ лечения, предсказывать длительность и исход заболевания, оценивать риск осложнений, находить синдромы - наиболее характерные для данного заболевания совокупности симптомов.

Целью данной работы является выявление наиболее информативных признаков в оценке тяжести обострений бронхиальной астмы методами «Кульбака», «Шеннона» и «накопленных частот». В методах «Кульбака» и «Шеннона» использовались качественные, а методе «накопления частот» использовались количественные признаки [1,4]. Данные для анализа были извлечены из базы медицинской информационной системы qMS собраны в текстовый файл, где каждая строка представляет собой вектор из 30 значений-признаков. Признаки не равнозначны, поэтому важной задачей является поиск и отбор признаков достаточно информативных для распознавания.

Сущность метода накопленных частот состоит в том, что если имеются две выборки признака x , принадлежащие двум различным классам, то по обеим выборкам в одних координатных осях строят эмпирические распределения признака x и подсчитывают накопленные частоты (сумму частот от начального до текущего интервала распределения). Оценкой информативности служит модуль максимальной разности накопленных частот.

Алгоритм программной реализации нахождения информативности признака методом накопленных частот представлен на рисунке 1.

Метод Шеннона предлагает оценивать информативность как средневзвешенное количество информации, приходящиеся на различные градации признака. Под информацией в теории информации понимают величину устраненной энтропии.

$$I(x_i) = 1 + \sum_{i=1}^G (P_i \cdot \sum_{k=1}^K P_{i,k} \cdot \log_K P_{i,k}),$$

где G – количество градаций признака,

K – количество классов,

P_i – вероятность i -ой градации признака $P_i = \frac{\sum_{k=1}^K m_{i,k}}{N}$, где

$m_{i,k}$ - частота появления i -ой градации в K -ом классе, N - общее число наблюдений;

$P_{i,k}$ - вероятность появления i -ой градации признака в K -ом классе

$$P_{i,k} = \frac{m_{i,k}}{\sum_{k=1}^K m_{i,k}}$$



Рис.1. Схема алгоритма

Метод Кульбака предлагает в качестве оценки информативности меру расхождения между двумя классами, которая называется дивергенцией. Метод анализа признаков путем оценки информативности критерием Кульбака получил широкое применение в медицине при рассмотрении отдельных факторов, влияющих на постановку диагноза. Согласно этому методу информативность или дивергенция Кульбака вычисляется по формуле:

$$I(x_j) = \sum_{i=1}^G [P_{i1} - P_{i2}] \cdot \log_2 \frac{P_{i1}}{P_{i2}},$$

где G – число градаций признака;

P_{i1} – частота появления i -ой градации в первом классе;

$$P_{i,1} = \frac{m_{i,1}}{\sum_{k=1}^K m_{i,k}},$$

где $m_{i,1}$ - частота появления i -ой градации в 1-ом классе;

$P_{i,2}$ - вероятность появления i -ой градации признака в 2-ом классе

$$P_{i,k} = \frac{m_{i,k}}{\sum_{k=1}^K m_{i,k}}$$

где $m_{i,2}$ - частота появления i -ой градации в 2-ом классе.

Информативность, определяемая всеми тремя методами – величина положительная, однако в методе накопленных частот и методе Кульбака она не является нормированной, поэтому об информативности, определенной этими методами можно говорить только в относительном плане – более высокая или более низкая по сравнению с информативностью другого признака.

После проведения расчетов получили признаки с наибольшей информативностью. В него входят: пульс, ЧДД – частота дыхательных движений, ПСВ – пиковая скорость выдоха, P_{aO_2} – парциальное давление кислорода в артериальной крови, P_{aCO_2} – артериальное напряжение двуокси углерода, S_{aO_2} – текущее содержание кислорода в крови.

Сравнивая методы определения информативности признака следует отметить, что метод накопленных частот в отличие от методов Шеннона и Кульбака зависит от способа кодировки признака [2,3]. Метод Шеннона позволяет определить информативность признака, участвующего в распознавании произвольного числа классов. Все рассмотренные методы не зависят от числа градаций. В методах Кульбака и Шеннона объемы выборки наблюдений по двум распознаваемым классам могут быть различны.

Разработанная информационно-обучающая система на языке программирования C++BuilderXE5, имеет практическую ценность и успешно используется в учебном процессе КрасГМУ на кафедре медицинской информатики и инновационных технологий.

Список литературы:

1. Назаренко Г.И. Осипов Г.С. Основы теории медицинских технологических процессов. – Ч.1, – М.: НАУКА, Физматлит, 2005.
2. Выбор информативных признаков. Оценка информативности / И.С. Голованова. – Томск: Изд.ТПУ, 2003.
3. Загоруйко Н.Г. Прикладные методы анализа данных и знаний. – Новосибирск: Изд-во Ин-та математики, 1999.
4. Назаренко Г.И. Осипов Г.С., Назаренко А.Г., Молодченков А.И. Интеллектуальные системы в клинической медицине; синтез плана лечения на основе прецедентов. – Информационные технологии и вычислительные системы, – 2010. – №1. – С.24-35.

ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ В 1990-Е ГГ.

О.А. Бурцева*

*Сибирский Федеральный Университет
г. Красноярск, Россия*

Данная статья посвящена ведущим тенденциям в развитии системы общеобразовательных учреждений на территории Красноярского края в последнее десятилетие XX века. Проанализированы основные негативные и положительные изменения в её структуре на основании статистических данных края.

Ключевые слова: общеобразовательные учреждения, школьное образование, Красноярский край.

This article is devoted to the leading trends in the development of the system of general education institutions on the territory of Krasnoyarsk region in the last decade of the 20th century. The main negative and positive changes in its structure are analyzed on the basis of statistical evidences of the region.

Key words: General educational institutions, school education, Krasnoyarsk region.

Система школьного образования в Красноярском крае развивалась согласно двум разнонаправленным тенденциям. Наряду с разрушением и неуклонным сокращением общеобразовательных учреждений и ухудшением их материально - технического обеспечения в крае наблюдалось противоположное этому направление, которое осуществлялось по средствам создания новых форм обучения и типов общеобразовательных учреждений, а также модернизации учебного процесса школьников путём массовой компьютеризации общеобразовательных учреждений.

Раскрывая особенности состояния школьного образования на территории Красноярского края, в первую очередь, стоит отметить его регрессивный характер, вызванный негативными последствиями внутриэкономического кризиса страны. В 1990-е годы государство существенно сократило финансирование сферы общего образования, как и многих других социально значимых институтов страны, что сказалось в большей степени на строительстве и содержании учреждений общего образования. Количество зданий для осуществления в них общеобразовательной деятельности, введенных в эксплуатацию, каждый год неуклонно сокращалось. К примеру, если на начало 1990-го учебного года в эксплуатацию было сдано 14,3 тыс. ученических мест [1: с. 57], то в 1998 году их число сократилось в среднем в 8 раз до 1,7 тыс. ученических мест [6: с. 312].

Несмотря на сокращение строительства новых объектов общего образования в целом Красноярскому краю удалось избежать резкого сокращения числа общеобразовательных учреждений. В первой половине 1990-

* © Бурцева О.А., 2017

х годов вопреки кризисным явлениям во всей сфере образования, наблюдалось увеличение численности общеобразовательных учреждений на территории края, но, к сожалению, с 1995 года количество школ стало уменьшаться и пошло по нисходящей линии. Одной из основных причин, послуживших сокращению краевой сети школ, была неуклонно возрастающая изношенность зданий, так как большинство, построенных в советское время школ нуждались в ремонте, зачастую капитальном. В некоторых случаях строения подлежали сносу по причине несоответствия техническим нормам и стандартам. Всего численность общеобразовательных учреждений в крае за 10 лет сократилось на 31 единицу, то есть с 1990 года, когда в крае функционировало 1755 общеобразовательных учреждений [1: с. 59], по 2000-ый год, их численность уменьшилась до 1724 учреждений [7: с. 132].

Процесс сокращения общеобразовательных учреждений в крае происходил за счёт закрытия школ в сельской местности. На фоне относительно небольшого прироста числа школ в городах и поселках городского типа, численность школ в сельской местности снижалась. За 10 лет, с 1990-го года по 2000-ый число сельских школ в целом сократилось на 110 единиц учреждений. В то время, как число школ в городах и поселках городского типа увеличилось на этот же период с 478 по 553 [7: с. 132].

Несмотря на негативные факторы, присутствовавшие в сфере общего образования на территории края, наблюдались перемены в положительном направлении. Одним из существенных изменений в сфере общего образования является, произошедшая в 1990-е годы дифференция общеобразовательных учреждений. Наряду с общеобразовательными школами появились гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением предмета, что положительно повлияло на качество и уровень образования, получаемого школьниками края. На начало 1999/2000 учебный год в Красноярском крае работали 20 гимназий и 9 лицеев [5. С. 138]. Также появление разных форм общего образования сопровождалось созданием частных негосударственных школ. Их численность с каждым годом возрастала. В 1995 году появились 2 негосударственные школы, а в 1999 году их число увеличилось до 7 [5: с. 138].

Наряду с появлением множества разнообразных типов общеобразовательных учреждений, Красноярский край во второй половине 1990- х гг., стал первым регионом Российской Федерации, который поддержал инициативу по возрождению кадетских школ и создание государственных, муниципальных общеобразовательных учреждений кадетских школ - интернатов. 8 июля 1998 года постановлением администрации Красноярского края "О создании Красноярского кадетского корпуса" [4] был основан первый на территории Красноярского края кадетский корпус. Основным фактором, который способствовал открытию первых кадетских школ интернатов на территории края стал процесс реорганизации военных учебных заведений, в результате которого освобождались помещения и кадровые ресурсы. Так, Красноярский кадетский корпус был основан на базе бывшего Красноярского

высшего командного училища радиоэлектроники ПВО. В этом же году 10 августа был создан второй по счёту кадетский корпус в городе Ачинске [2], который также был основан на территории высшего военного авиационной - технического училища. К 2001 году на территории края функционировал 6 кадетских корпусов в Норильске, Шарыпово, Лесосибирске, Канске, Красноярске и Ачинске.

Параллельно созданию системы кадетского воспитания в Красноярском крае происходил процесс формирования женского гимназического образования. 2 марта 1999 постановлением администрации Красноярского края [3] на территории края появились Красноярская и Ачинская женские Мариинские гимназии, вошедшие в систему кадетских учебных заведений Красноярского края. В этот же период времени для создавшейся на территории края сети кадетского и женского гимназического образования было создано отдельное ведомство Управление по делам кадетских учебных заведений при администрации края.

В последнее десятилетие XX века во всем мире происходил массовый процесса компьютеризации во всех сферах общества, несмотря на кризисные явления наша страна постепенно переходила к практике обеспечения социальных институтов страны ЭВМ. Обучение компьютерной грамотности и изучение предмета «Информатики» на практике, а не в теории, как это было в советское время, в 90-е годы стало одним из ведущих направлений в системе общего образования. Красноярский край также не остался в стороне от ведущих процессов в сфере общего образования и преступил к процессу компьютеризации школ. Если в 90-91 год на весь систему общеобразовательных учреждений края приходилось 236 кабинетов информатики на которые приходилось 2,9 тыс. рабочих мест с ЭВМ, что составляло 31,9% от общего числа средних школ, то в 1997-98 учебном году их число возросло до 758, 89,4% и 9,2 тысячи рабочих мест в них с ЭВМ [5: с. 70].

Таким образом, система общего образования в регионе претерпела множество изменений, которые происходили согласно двум противоположным друг другу направлениям. Параллельно негативным переменам, которым подверглась система общеобразовательных учреждений края, наблюдались преобразования в положительном направлении. Характерными чертами этого процесса были: сокращение сети школ на территории края с одной стороны, но то же время дифференциация общеобразовательных учреждений, появление негосударственного сектора в системе общего образования, поддержка и осуществление патриотического воспитания, по средствам создания сети кадетских корпусов. Что в свою очередь повлияло на становление системы раздельного воспитания в общеобразовательных учреждениях. Впоследствии на территории края появились Мариинские женские гимназии. Совокупность данных факторов, позволяет сделать вывод о том, что, несмотря на негативные тенденции, присутствовавшие в сфере школьного образования, вызванные внешними факторами такими, как социально – экономический, культурный и

политический кризис. Красноярский край на региональном уровне контролировал и вносил свои положительные коррективы в развитие краевой системы общего образования на своей территории, по средствам осуществления определённых мероприятий в данном направлении.

Список литературы:

1. Красноярский край в цифрах в 1991 году: Краткий статистический сборник. – Красноярск: Красноярское краевое управление статистики, 1992. – 135 с.
2. «О создании Ачинского кадетского корпуса» [Электронный ресурс]: постановление Администрации Красноярского края от 10. 08. 1998 № 445 – П // Электронный фонд правовой и нормативно – технической документации «КонсоциумКодекс». – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru>, свободный (дата обращения: 20.04.2017).
3. «О создании Красноярской и Ачинской Мариинских женских гимназий» [Электронный ресурс]: постановление Администрации Красноярского края от 02. 03. 1999 № 95 – П // Электронный фонд правовой и нормативно – технической документации «КонсоциумКодекс». – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru>, свободный (дата обращения: 20.04.2017).
4. «О создании Красноярского кадетского корпуса» [Электронный ресурс]: постановление Администрации Красноярского края от 08. 07. 1998 № 381 – П // Электронный фонд правовой и нормативно – технической документации «КонсоциумКодекс». – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru>, свободный (дата обращения: 20.04.2017).
5. Экономика Красноярского края в 1997 году: Статистический ежегодник. – Красноярск: Крайкомгосстат, 1998. – 398 с.
6. Экономика Красноярского края в 1998 году: Статистический ежегодник. – Красноярск: Крайкомгосстат, 1999. – 447 с.
7. Экономика Красноярского края в 1999 году: статистический ежегодник. – Красноярск: Крайкомгосстат, 2000. – 429 с.
8. Экономика Красноярского края в 2000 году: Статистический ежегодник. – Красноярск: Крайкомгосстат, 2001. – 424 с.

АНАЛИЗ МЕТОДОВ МОДЕЛИРОВАНИЯ БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ

А.В. Душевская, В.С. Киряков *

*ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»,
г. Красноярск, Россия*

В статье проводится сравнительный анализ программного обеспечения используемого для моделирования бизнес-процессов. Полученные результаты исследования помогут определить наиболее значимые функциональные возможности языковых средств, а также оценить их применимость к задаче моделирования.

Ключевые слова: информационные технологии, бизнес-процесс, языки моделирования, case-средства.

The article presents a comparative analysis of the software used for modeling business processes. The received results of research will help to define the most significant functionality of language means, and also to estimate their applicability to a problem of modeling in construction sector.

Keywords: information technologies, business process, languages of modeling, case-means.

Совершенствование бизнес-процессов в целях достижения качественно нового более высокого уровня показателей деятельности предприятий связано с понятием реинжиниринга. Описание бизнес-процессов проводится с целью их дальнейшего анализа и реорганизации. Целью реорганизации может быть внедрение информационной системы, сокращение затрат, повышение качества обслуживания клиентов, создание должностных и рабочих инструкций и т.п.

При построении системы управления, основанной на бизнес-процессах, разрабатываются механизмы взаимодействия в рамках процесса, как между структурными и производственными единицами внутри организации, так и с внешней средой, т.е. с заказчиками, поставщиками и субподрядчиками.

Ключевую роль в изменении формы и методов работы отводят современным информационным технологиям. Основой для эффективного применения, которых является совокупность информационных моделей, определяющих организационно-функциональную структуру, целевые установки, существующую и планируемую инфраструктуру. На основе таких моделей становится возможным разработка электронных регламентов, имитационное моделирование, комплексный анализ существующих регламентов и определение требований к разрабатываемым информационным системам [1].

В настоящее время применяются специальные CASE-средства, которые помогают в разработке и поддержке сложных программных систем — от простого моделирования бизнес-процессов на предприятии до полной поддержки всего жизненного цикла создания и сопровождения информационных систем. В узком смысле CASE-средства – это средства

* © Душевская А.В., Киряков В.С., 2017

визуального моделирования. В широком смысле — средства, которые максимально автоматизируют все процессы жизненного цикла проекта разработки и реализации [2].

В работе проводится анализ Case-средств, наиболее известных в области бизнес-моделирования. Полученные результаты позволяют определить наиболее значимые функциональные возможности языковых средств моделирования бизнес-процессов, а также оценить их применимость к задаче моделирования систем управления.

Рассмотрим модельные, функциональные, технологические характеристики CASE-систем:

ARIS - рассматривает предприятие как совокупность четырех взглядов (views): взгляд на организационную структуру

- взгляд на структуру функций
- взгляд на структуру данных;
- взгляд на структуру процессов.

ARIS позволяет составлять диаграмму целей, связывая процессы через цели с миссией компании. В результате после построения бизнес-модели получается комплексное видение компании: *Цели - Процессы - Оргструктура - Данные - Продукты/услуги* в виде отдельных, но связанных через объекты диаграмм. Это означает, что при изменении названия должности на одной диаграмме сразу корректируются названия во всех процессах, где она присутствует, и в оргструктуре.

При этом каждый из данных взглядов разделяется еще на три подуровня:

- описание требований;
- описание спецификации;
- описание внедрения.

ARIS предлагает рассматривать организацию с позиции 4-х аспектов, отображающих разные взгляды на предприятие, а также разную глубину этих взглядов. Для описания бизнес-среды предлагается использовать 85 типов моделей (обычно в практической деятельности применяется не более 6-7 типов моделей), каждая из которых принадлежит тому или иному аспекту. ARIS Toolset является, с одной стороны, достаточно сложной для освоения системой. С другой стороны, диаграммы бизнес-процессов в готовом виде понятны даже неподготовленным сотрудникам, это позволяет эффективно организовывать работу команд, не прибегая к тотальному обучению всех работающих над проектом сотрудников.

IBM Rational Rose Enterprise предоставляет набор функций, управляемых моделью, для разработки целого ряда приложений, в том числе на языках Ada, ANSI C++, C++, CORBA, Java, Java EE, Visual C++ и Visual Basic. Это программное обеспечение позволяет ускорить разработку таких приложений благодаря созданию кода на основе визуальных моделей с использованием UML (Unified Modeling Language).

Моделирование самых распространенных приложений

- Поддерживает шаблоны анализа, ANSI C++, Rose J и Visual C++, Enterprise JavaBean 2.0, а также прямое и обратное проектирование для наиболее распространенных конструктивных элементов Java 1.5.
- Предоставляет возможности анализа качества кода и функцию создания кода, а также функции настраиваемой синхронизации модель-код.
- Включает раздельное управление и использование моделей с помощью управляемой отдельно функции компонентов модели.
- Предоставляет средства моделирования UML для эскизов базы данных.
- Допускает интеграцию требований к данным и приложениям посредством логических и физических эскизов.

Разработка веб-приложений

- Включает дополнительный модуль веб-моделирования, предоставляющий средства визуализации, моделирования и инструменты для разработки веб-приложений.
- Создает определения типа документа (DTD) XML для использования в приложениях.

Интеграция проектирования приложения с разработкой

- Позволяет использовать один язык для жизненного цикла анализа и разработки.
- Интегрируется с другими инструментами разработки жизненного цикла IBM Rational и с любой совместимой с SCC системой контроля версий, в том числе IBM Rational ClearCase.
- Предоставляет модели и отчеты веб-публикации для улучшения взаимодействия между расширенными коллективами.

Ramus Educational – кроссплатформенная система моделирования и анализа бизнес-процессов.

Основная функциональность:

- разработка графических моделей бизнес-процессов (поддерживаются нотации IDEF0 и DFD);
- разработка систем классификации и кодирования (с привязкой к моделям процессов);
- формирование отчетности по моделям и системе классификации (в виде регламентов бизнес-процессов, должностных инструкций и т.п.).

Преимущество перед аналогами:

- Эргономичность графического редактора. Редактор поддерживает быструю навигацию по модели, шаблоны часто используемых типов диаграмм, возможность отмены последних действий, "умное" поведение стрелок.
- Поддержка неограниченного количества атрибутов различных типов.
- Автоматическое построение иерархических деревьев в классификаторах на основании значений атрибутов.
- Редактор отчетов поддерживает несколько вариантов настройки: упрощенную (с использованием инструментов редактора и набора ключевых

слов) и расширенную (с использованием JavaScript). Шаблоны отчётов могут быть экспортированы и импортированы в формате файлов XML.

- Гибкий графический интерфейс пользователя.

- Кроссплатформенность. Использование технологии Java позволяет устанавливать систему под разными видами операционных систем и аппаратных платформ (MS Windows, Mac OS, Linux и т.д.).

На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что у каждой программы есть свои достоинства и недостатки, и нельзя сказать, что какая-то программа лучше или хуже, всё зависит от того, какие именно изменения нужно внести в организацию.

Список литературы

1. Лапина Л.А., Ступина А.А., Кирякова О.В., Капустина С.В., Волошин Р.В., Гронь Д.Н. О подходах к выбору инструментария моделирования бизнес-процессов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2.
2. Коломенская В.Ю., Гуанова С.Х. Сравнительный анализ CASE-СРЕДСТВ // Научное сообщество студентов XXI столетия. ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XXXIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 6(32). URL: [http://sibac.info/archive/technic/6\(32\).pdf](http://sibac.info/archive/technic/6(32).pdf) (дата обращения: 24.04.2017)

УДК 004.055

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ: СОЗДАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА

Е.Э. Дестириченко*

*Институт управления бизнес-процессами и экономики –
«Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

В статье проанализировано, что такое инновации и как такая инновация в информационных технологиях в сфере образования, как электронный курс, может благополучно повлиять на образовательную сферу.

Ключевые слова: инновация, электронный курс, образование, постиндустриализация, информационные технологии.

In article it is analysed what is innovations and as such innovation in information technologies in education as the electronic course, can affect the educational sphere safely.

Keywords: innovation, electronic course, education, post-industrialization, information technologies.

* © Дестириченко Е.Э., 2017

Инновации в современном мире, их появление и развитие – тема сейчас весьма актуальная. А особенно, если это инновации в информационных технологиях. Человечество в XXI веке перешло в эпоху постиндустриального общества – информационное общество. Стремительно развиваются так называемые новые информационные технологии - компьютер в двухтысячных, как и предполагал «отец» персонального компьютера и основатель IT-корпорации Apple Стив Джобс, появился в каждом доме, не говоря уже о том, что в основе практически всей современной социальной и промышленной инфраструктуры на нашей планете предполагается использование электронно-вычислительных машин. И невозможно представить человека, который прямо или косвенно не использует информационные технологии. Образовательная сфера в данное время активно растет и имеет повышенный интерес во введении информационных технологий в свою сферу. Поэтому в данной статье и будут рассматриваться, что такое инновации, как построена образовательная сфера и насколько могут быть интересны для нее введение электронных курсов обучения.

Сейчас образование в нашей стране стремится к обновлению и добавлению каких-либо инноваций в сфере обучения. Детям уже не особо интересно учиться по одним учебникам и тетрадям. А мы прекрасно знаем, что сейчас во многих школах появились проекторные и электронные доски, развивающие программы, электронные журналы, активная работа с проектированием через презентации и т.д. Все это помогает учащимся лучше усвоить предмет, проявить инициативу в создании и презентации чего либо, проявить свои творческие и ораторские способности. Начальные и старшие классы все больше и больше сидят за компьютерами дома, их все сложнее и сложнее заставить сидеть за учебниками и тетрадями. Поэтому можно попробовать ввести в образование такую инновацию, как электронные курсы.

И давайте все-таки рассмотрим, что же такое инновации. Инновации – это внедренное новшество, обладающее высокой эффективностью, но только такое, которое серьезно повышает эффективность действующей системы. Сущность инновации проявляется в ее функциях, а полезность – в повышении качества и прибыли организации.

Инновации бывают технологические и организационные.

Обе этих группы:

1. Играют ключевую роль в производительности в мире.
2. Большинство инноваций – это синтез элементов, которые уже существуют.
3. Они распространены во всей экономической системе, а не только в отдельных высокотехнологичных секторах.
4. Они носят эволюционный характер, подавляющие старые технологии.
5. Не осуществляются в одиночку, а взаимодействуют друг с другом.
6. Творческие способности очень важны для создания изобретений и новшеств.

С какими изменениями может столкнуться любая компания?

Это:

1. Технологические изменения.
2. Изменения, связанные с регулированием.
3. Изменение предпочтений на рынке.
4. Изменения в бизнес-моделях и структуре издержек компании.

Для решения данных изменений применяют организационные инновации, то есть вносят изменения в структуру организации предприятия. А именно, используют цели:

1. Реализация новых стратегий развития.
2. Изменение структуры предприятия с учетом нового законодательства и стандартов.
3. Улучшение финансовых показателей в рамках основной деятельности компании.
4. Устранение внутриорганизационных проблем и конфликтов.
5. Вывод предприятия из кризиса.

Все это способствует улучшению работы организации, повышение качества продукции и повышение прибыли.

Рассмотрим конкретную сферу инноваций, а именно информационные технологии.

Информационные технологии – это класс областей деятельности, относящихся к технологиям управления и обработкой огромного потока информации с применением вычислительной техники.

В наше время использование данных технологий повышается каждый день.

Рассмотрим конкретное введение инновации, а именно электронные курсы в обучении.

Электронный учебный курс (ЭУК) — это образовательное электронное издание или ресурс для поддержки учебного процесса в учреждениях общего, специального, профессионального образования, а также для самообразования в рамках учебных программ, в том числе нацеленных на непрерывное образование. ЭУК позволяет выполнять все основные методические функции электронных изданий:

1. Справочно-информационные;
2. Контролирующие;
3. Функции тренажера;
4. Имитационные;
5. Моделирующие;
6. Демонстрационные.

С точки зрения информационно-коммуникационных технологий ЭУК — это информационная система (программная реализация) комплексного назначения, обеспечивающая посредством единой компьютерной программы, без обращения к бумажным носителям информации, реализацию

дидактических возможностей средств ИКТ во всех звеньях дидактического цикла процесса обучения:

1. Постановку познавательной задачи;
2. Предъявление содержания учебного материала;
3. Организацию применения первично полученных знаний (организацию деятельности по выполнению отдельных заданий, в результате которой происходит формирование научных знаний);
4. Обратную связь, контроль деятельности учащихся;
5. Организацию подготовки к дальнейшей учебной деятельности (задание ориентиров для самообразования, для чтения дополнительной литературы).

При этом ЭУК, обеспечивая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения, предоставляет теоретический материал, организует тренировочную учебную деятельность и контроль уровня знаний, информационно-поисковую деятельность, математическое и имитационное моделирование с компьютерной визуализацией и сервисные функции. Электронный учебный курс может иметь встроенные механизмы адаптации под нужды конкретного учащегося, делающие процесс обучения более индивидуальным, а значит и более эффективным. Эти механизмы должны учитывать возможные различия между обучаемыми, определяющие разницу в восприятии учебного материала.

Сейчас практически каждый учащийся ленится читать учебники, много писать в тетрадях. А наоборот, если и делают, то все ответы находят в интернете, не особо вникая в процесс обучения. И почему же не сделать учебный процесс ребенка интереснее и продуктивнее? Для этого и будет создан электронный курс для школ: для преподавателей и учащихся этих школ. преподаватели смогут сами составлять задания, выглаживать параграфы, в которых будет самое основное, в общем сделать учебный процесс интереснее для ребенка. Ведь по статистике ребенок проводит как минимум 1-2 часа в день перед монитором. И если он потратит + еще час перед тем же самым любимым компьютером - он особо не заметит этого. А дело будет сделано. Для образовательной сферы, а именно школ важным будет являться именно результат от данной инновации, а именно предполагается, что она повысит уровень обучения, повысит уровень сдачи экзаменационных аттестаций учащихся, повысит такие качества, как внимательность, креативность, уверенность, инициативность, организаторские способности, презентационные способности, последовательность в действиях, ораторские способности и конечно же умственные качества ребенка.

В последнее время технологии часто используются во вред обществу, например, нарушают наше личное жизненное пространство – различные виды слежения и контроля в мобильных гаджетах и сети Интернет отнимают полезное время жизни – растрачивание рабочего и времени отдыха в социальных сетях, а также повышенная нагрузка на зрение уже с детского

возраста. Замечено также и отрицательное влияние современной бытовой и компьютерной техники, а также сотовых технологий и телевидения на самочувствие человека посредством электромагнитных волн.

Но все же эра информационных технологий наступила, и человечество не сможет отказаться от инноваций технологического прогресса в силу динамического роста и стремлению к продолжительной, комфортной и безопасной жизни. Поэтому необходимо четко осознать, что развитие или разрушение человеческой цивилизации с помощью информационных технологий зависит от количественного проявления положительных или отрицательных форм влияния этих технологий на жизнедеятельность социума.

Список литературы:

1. Организационные инновации [Электронный ресурс] URL: <http://www.be5.biz/ekonomika/i013/31.htm> (дата обращения 10.02.2017)
2. Нурмухамедов Г. М. Электронные учебные курсы: потребности образования, проектирование, разработка, проблемы и перспективы. // Информатика и образование. – 2012. – № 1.
3. Асмолов А. Г., Семёнов А. Л., Уваров А. Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. – М.: Изд-во НексПринт, 2010, – 84 с.

УДК 159. 9

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Г.И. Казакова*

*Лесосибирский педагогический институт - филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г.Лесосибирск, Россия*

В статье рассматриваются особенности развития мышления в младшем школьном возрасте. В этот период мышление находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Авторы приходят к выводу, что практическая психодиагностика мышления детей младшего школьного возраста должна быть направлена, с одной стороны, на оценку всех видов мышления у ребенка, а с другой стороны, на особую оценку словесно-логического мышления.

Ключевые слова: мышление, учащиеся, учебная деятельность, развитие, наглядно-образное мышление, логическое мышление.

* © Казакова Г.И, 2017

Аннотация на англ. in the article features of development thinking in the early school years. During this period, thinking is at a critical stage of development. During this period the transition from visual-figurative to verbal-logical thinking. The authors come to the conclusion that the practical diagnostics of thinking of children of primary school age should be directed, on the one hand, the assessment of a child's thinking, on the other hand, a special assessment of verbal-logical thinking.

Ключевые слова на англ: thinking, learners, teaching activities, development, visual - figurative thinking, logical thinking.

Проблема изучения особенностей развития мышления младшего школьника, на сегодняшний день является актуальной, так как программа начальной школы требует от ребенка умения сравнивать, анализировать, обобщать, рассуждать, рефлексировать т. е учебная деятельность сейчас направленно на личностное развитие учащегося. А именно мышление и является одним из наиболее важных показателей интеллектуальных способностей детей .

Многие психологические исследования показывают, что в этот период главное значение приобретает дальнейшее развитие мышления. Именно оно благодаря включению ребенка в учебную деятельность, направленную на овладение системой научных понятий, поднимается на более высокую ступень и тем самым влечет за собой коренную перестройку всех остальных психических процессов, в первую очередь восприятия и памяти.

По мере овладения учебной деятельностью и усвоения основ научных знаний школьник постепенно приобщается к системе научных понятий, его умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать в уме и анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия [2].

Исследованием особенностей развития мышления младшего школьника занимались многие отечественные и зарубежные психологи.

Одним из таких психологов является Р.С Немов, который считал, что мышление- это теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включённых в неё действий и операций преобразовательного и познавательного характера [3].

Психологи особое место в своих исследованиях, посвященных развитию мышления, уделяют изучению процесса формирования понятий. Он представляет собой высший уровень сформированности речевого мышления, а также и высший уровень функционирования, как речи, так и мышления, если их рассматривать в отдельности.

Швейцарский психолог Ж. Пиаже, занимался изучением стадии развития детского мышления и установил, что мышление ребенка 6-7 лет характеризуется двумя основными особенностями: во-первых,

несформированностью представлений о постоянстве основных свойств вещей - непонимание принципа сохранения; во-вторых, неспособностью учесть сразу несколько признаков предмета и сопоставить их изменения: дети склонны обращать внимание только на одну, наиболее очевидную для них характеристику объекта, игнорируя остальные. Феномен центрации определяет неспособность ребенка учесть точку зрения других людей; его собственный взгляд на мир представляется ему единственно верным (детский эгоцентризм) [4].

Так же развитием мышлением младшего школьника занимался Л.С. Выготский, который с началом школьного обучения, мышление выдвигает в центр психического развития ребенка и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием приобретают произвольный характер.

Он указывал на то, что нельзя понять мышление, особенно его развитие у ребенка, вне связи с такой стороной его личности, как эмоциональной. Л.С. Выготский писал: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления, потому что анализ мышления необходимо предполагает вскрытие движущих мотивов мысли, потребностей и интересов, побуждений и тенденций, которые направляют движение мысли в ту или иную сторону» [1].

Согласно Л.С. Выготскому у ребенка младшего школьного возраста мышление находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению [1].

Постепенно, школьник приобщается к системе научных понятий и его умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать в уме и анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия.

В младшем школьном возрасте имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов: сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения.

Уже с первого класса от учащегося требуется владение основными мыслительными операциями. Поэтому в младшем школьном возрасте следует уделять внимание целенаправленной работе по обучению детей основным приемам мыслительной деятельности.

В работах Л.С. Рубинштейна «Чтобы приблизиться к мышлению в его конкретной реальности, нужно как бы войти в новое содержание, рассмотреть мышление в личностном плане, как конкретную познавательную деятельность человека в ее личностной мотивации. Это главное направление» [5].

Таким образом, мышление младших школьников тесно связано с восприятием. Воспринял ученик только отдельные внешние детали и стороны учебного материала или уловил самое существенное, основные внутренние зависимости имеет большое значение для понимания и успешного усвоения, для правильного выполнения задания.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь// Собр. Соч.: В 6 т. – М., 1982. Т.1. – 273 с.
2. Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000. – 1008 с.
- 3 Р.С Немов. Психология: Учеб.для студ. высш. пед. учеб. Заведений: 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
4. Пиаже Ж . Речь и мышление ребенка. М.,1994.
5. Рубинштейн С.Л. Очередные задачи психологического исследования мышления // Исследования мышления в советской психологии.– М., 1968.– С. 225-235.

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО ВЗРОСЛЫМИ И СВЕРСТНИКАМИ

А.О. Ахметвалеева*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Ключевые слова: учебное сотрудничество, субъект учебной деятельности, критерии сформированности сотрудничества

Статья посвящена анализу формирования умения сотрудничества у младших школьников. Раскрывается понятие учебного сотрудничества как нового типа субъект-субъектных отношений младших школьников. Рассматриваются критерии сформированности умения сотрудничества.

Key words: educational cooperation, subject of educational activities, the criteria of development of cooperation.

The article is devoted to formation of skills of cooperation in the juniors. Reveals the concept of educational cooperation as a new type of subject-subject relations of Junior schoolchildren. Criterion of formation of skills of cooperation.

* © Ахметвалеева А.О., 2017

Как отмечает Е.В. Коротаева, проблема формирования умения сотрудничества младших школьников со взрослыми и сверстниками в процессе учебной деятельности субъектов является приоритетной в образовании [1].

Особенно актуальна эта проблема становится сегодня, в связи с введением Федерального Государственного Образовательного Стандарта. (ФГОС) В ФГОС начального общего образования в требованиях к личностным результатам обучения прописано, что у младшего школьника должен быть «развит навык сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, развито умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций»[3].

Учебное сотрудничество соответствует новой личностно ориентированной парадигме образования, соотносится с модернизацией российского образования.

Проблема формирования умения сотрудничества интересовала многих педагогов разных времен. Один из примеров реализации принципов педагогического сотрудничества после революции 1917 года мы можем найти в деятельности А.С. Макаренко. Он считал целесообразным воспитывать в коллективе и через коллектив. Проявлялось это в организации самоуправления учеников колоний, формирование отрядов и командиров в них.

Во второй половине 20 века проблема формирования умения сотрудничества младших школьников разрабатывалась в разных направлениях, таких как: Реализация коллективной работы (Ю.К.Бабанский, М.Н. Скаткин и др.) и Организация групповой или индивидуально-парной работы (К.Н. Волков, Г.А. Цукерман и др.).

Таким образом, из вышесказанного следует, что педагоги обращались в групповой работе обучающихся для формирования умения сотрудничества, чтобы преодолеть недостатки «педагогике воздействия». Учебный процесс должен строиться так, чтобы ученики контактировали как с учителем, так и со сверстниками, а воздействие учителя на обучающихся – косвенное.

В современной гуманистически ориентированной педагогике понятие «сотрудничество» - ведущее. Сотрудничество – это взаимодействие труда действующих вместе людей, то есть их совместная деятельность.

В педагогическом словаре у Г.М. Коджаспировой дается такое определение учебного сотрудничества: это совместная, взаимосвязанная деятельность учащихся и учителей, построенная на демократических принципах, ориентированная на достижение осознаваемых, личностно значимых целей как учениками, так и учителем [2].

Г.А. Цукерман дает другое определение учебному сотрудничеству: это взаимодействие, в котором учитель создает ситуацию необходимости перестройки способов действия, которые есть у ребенка, организует учебный материал таким образом, чтобы ребенок смог выявить причину своего незнания и указать ее, ребенок вступает в сотрудничество с обучающимися [6].

Результатом учебного сотрудничества, как указывает Г.А. Цукерман, становятся не только формирование знаний, умений и навыков у младшего школьника, но и формирование умения сотрудничать, принимая во внимание действия партнера – собеседника, ученик понимает эмоциональное состояние партнера, проявляет инициативность в поиске решения возникшей проблемы, поиск информации [6].

В учебном процессе сотрудничество младших школьников представлено несколькими линиями взаимодействий, а именно: Учитель-ученики, ученик-ученик, общегрупповое взаимодействие учеников, также сотрудничество субъекта с самим собой, когда обучающийся может осознавать изменения собственной точки зрения в ходе учебной деятельности.

Динамика форм учебного сотрудничества рассматривается представителями педагогики сотрудничества Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильиным, В.Ф. Шаталовым как последовательное движение младшего школьника от сотрудничества со сверстниками к сотрудничеству с учителем и наконец к сотрудничеству субъекта с самим собой.

А.С. Обухова говорит о том, что в сотрудничестве со сверстниками младшие школьники учатся помогать друг другу, обнаруживать разные точки зрения своих одноклассников, пытаются разрешить возникшие разногласия путем аргументирования своей точки зрения [3].

Сотрудничество со сверстниками необходимо для формирования способности строить свое поведение с учетом действий партнера, младшие школьники учатся понимать и принимать мнения других, строить план совместного действия.

Педагогу необходимо организовать учебную деятельность таким образом, чтобы в ней были все формы взаимодействия обучения – и сотрудничество обучающегося с учителем, и с другими учениками, и с самим собой.

Младший школьник, у которого сформировано умение вступать в отношения сотрудничества становится субъектом учебной деятельности, способный к самообразованию и самовоспитанию [3].

Учебное сотрудничество с педагогом возникает тогда, когда обучающиеся при решении учебной задачи обнаруживают то, что им не хватает знаний для решения той или иной проблемы или способов действий. Ученики сигнализируют об этом учителю, формулируя вопрос учителю, тем самым ученик становится субъектом учебной деятельности, который умеет учить себя с помощью учителя, понимает и отделяет свои знания от незнаний. Я, как студентка прикладного бакалавра, наблюдала в ходе практики на уроках как учитель начальных классов формирует у обучающихся умение сотрудничать со сверстниками.

Критериями сформированности умения сотрудничать у младших школьников являются [7]:

1. Умение слышать, слушать и понимать партнера, принимать иную точку зрения.

2. Планировать и согласованно выполнять совместную работу.
3. Распределять роли.
4. Взаимно контролировать действия друг друга.
5. Уметь договариваться, правильно выражать свои мысли, обосновывать свою позицию.

В процессе учебной практики мы наблюдали как учитель 3 «А» класса формирует умение сотрудничать у младших школьников на уроках. Мы провели опытно экспериментальную работу в МБОУ Гимназия города Лесосибирск и проверили сформированность умения сотрудничать у младших школьников в 3 «А» классе.

Нами были проведены методики «Ковер» Р. Овчаровой и «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман. После проведения методик мы выяснили, что умение сотрудничества сформировано у всех детей, которые выполняли предлагаемые задания.

Так, методика «Ковер» позволила нам выявить уровень сформированности умения группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

В проведении методики «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман участвовали 6 учеников, у четырех из них выявлен высокий уровень умения сотрудничества, у двух средний уровень умения сотрудничества. В проведении методики «Ковер» участвовали 4 группы по 5 человек в каждой. У одной группы выявлен высокий уровень умения сотрудничать, у остальных групп средний уровень, что говорит о том, что младшие школьники овладели умением сотрудничать, они умеют договариваться между собой, распределять роли согласно поставленной им задачи.

В процессе создания своих ковров ученикам было необходимо учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве. Ученики формулировали собственное мнение и позицию, договаривались и приходили к общему решению по созданию ковра, его узора, планировали свои действия в соответствии с поставленной им задачей, осуществляли пошаговый и итоговый контроль, учитывая критерии создания работы.

Мы выявили, что у обучающихся 3 «А» класса сформировано умение сотрудничать, так как они могут организоваться, распределить обязанности и договориться между собой.

По окончании работы нами был проведен рефлексивный анализ, групповое обсуждение проделанной работы каждой из групп. Команды обсуждали, что удалось в процессе работы группы, а что не удалось и степень соответствия продукта их деятельности поставленной задаче.

Таблица 1

Результаты проведения диагностики «Ковер» отражены в таблицы:

№	Ф.И.	Наблюдения					Уровень
		Продуктивность	Способность строить понятные высказывания	Умение задавать вопросы	Взаимный контроль	Эмоциональное отношение к совместной деятельности	
1	Милана К.	Узор соответствовал образцу	В процессе активного диалога строила понятные высказывания для партнера, достигая взаимопонимания. Обменивалась необходимой информацией для построения узора.	Задавала необходимые вопросы для получения достаточной информации построения узоров	Доброжелатель но следит за реализацией принятого замысла и соблюдением правил	Позитивное: работает с удовольствием и интересом	Высокий
	Ева И.	Узор соответствовал образцу	В процессе активного диалога строила понятные высказывания для партнера, достигая взаимопонимания.	Задавала необходимые вопросы для получения достаточной информации построения узоров	Доброжелатель но следит за реализацией принятого замысла и соблюдением правил	Позитивное: работает с удовольствием и интересом	Высокий
2	Арина З.	Узор соответствовал образцу	В процессе активного диалога строила понятные	Задавала необходимые вопросы	Доброжелатель но следит за реализацией	Позитивное: работает с удовольствием и интересом	Высокий

			высказывания для партнера, достигая взаимопонимания.	для получения достаточной информации построения узоров	принятого замысла и соблюдением правил		
	Саша Е.	Узор соответствовал образцу	Строил понятные для партнера высказывания.	Задавал необходимые вопросы для получения достаточной информации построения узоров	Доброжелатель но следит за реализацией принятого замысла и соблюдением правил	Позитивное: работает с удовольствием и интересом	Высокий
3	Данил Х.	Узор имел частичное сходство с образцом	Указания отражали часть необходимых ориентиров	Вопросов не задавал в процессе построения узора	Доброжелатель но следит за реализацией принятого замысла и соблюдением правил	Позитивное: работает с удовольствием и интересом	Средний
	Кирилл С.	Узор имел частичное сходство с образцом	Указания отражали часть необходимых ориентиров	Вопросов не задавал в процессе построения узора	Доброжелатель но следит за реализацией принятого замысла и соблюдением правил	Позитивное: работает с удовольствием и интересом	Средний

4	Алина Н.	Узор соответствовал образцу	Строила понятные для партнера высказывания.	Задавала необходимые вопросы для получения достаточной информации построения узоров	Доброжелательно следит за реализацией принятого замысла и соблюдением правил	Позитивное: работает с удовольствием и интересом	Высокий
	Дима Ж.	Узор соответствовал образцу	Строил понятные для партнера высказывания.	Задавал необходимые вопросы для получения достаточной информации построения узоров	Доброжелательно следит за реализацией принятого замысла и соблюдением правил	Позитивное: работает с удовольствием и интересом	Высокий

Результаты проведения методики «Ковер» Р.Овчаровой отражены в таблице:

Группа	Наличие центрального рисунка	Одинаковое оформление углов	Симметричное расположение деталей
1 группа	+	+	+
2 группа	+	-	-
3 группа	+	+	-
4 группа	+	+	-

Таким образом, с помощью методик мы выявили, что у младших школьников сформировано умение сотрудничества со сверстниками. Это обеспечивает «субъект-субъектные» отношения, с сфере которых и происходит формирование учеников как субъектов учебной деятельности. Это отношения, которые требуют равноправной позиции участников учебной деятельности, уважительное отношение к другому и признание за ним права на свою точку зрения, самоопределение. В младшем школьном возрасте становление отношений сотрудничества доступно, прежде всего, во взаимоотношении друг с другом. Сотрудничество в младшем школьном возрасте повышает мотивацию учащихся, способствует развитию отношений между участниками учебного процесса при умелом руководстве учителя.

Список литературы:

1. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1993. – № 3-4.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
3. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. А. С. Обухова. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 424 с.
4. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата / И. Ю. Кулагина. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 291
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.— М.: Просвещение, 2014. – 125 с.
6. Цукерман Г. А., Елизарова Н. А. и др. Обучение учебному сотрудничеству // Вопросы психологии. – 1993. – № 2.
7. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться. – М., 1992.

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ПРОЦЕСС ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА

И.О. Южакова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматривается вопрос влияния средств физической культуры на процесс регулирования и повышения психоэмоционального состояния студентов 1 курса. Молодым людям для оптимизации рабочего процесса в условиях напряженного учебного труда необходимо обладать рядом физических умений и знаний для правильной организации физкультурных занятий и самостоятельной двигательной активности.

Ключевые слова: физическая культура, психоэмоциональное состояние, студент, средства физической культуры, самостоятельная подготовка.

Die artikel ondersoek die impak van liggaamlike opvoeding op regulatoriese proses en verbetering van psigo-emosionele staat van studente 1 kursus. Jong mense te optimaliseer workflow in toestand van intense opleiding van Arbeid moet besit 'n aantal fisiese vaardighede en kennis vir behoorlike organisasie van sport klasse en self motoriese aktiwiteit.

Key words: liggaamlike opvoeding, psigo-emosionele toestand, student, beteken van fisiese kultuur, self opleiding.

В современном мире проблема здоровья и физической культуры выходит на первый план и с каждым днем становится все более актуальной. Физическая культура является неотъемлемой частью нашей жизни и присутствует практически во всех областях.

Здоровье студентов, как будущих специалистов, представляет особую важность для государства и становится основным условием для обеспечения высокой результативности образовательного процесса [8: с. 206]. Современные исследования показывают, что у многих студентов физическая активность и подготовленность находится на низком уровне [5: с. 269]. Низкий уровень физической активности, психоэмоциональная нестабильность, огромные энергетические затраты связаны, прежде всего, с эмоционально-напряженным учебным трудом, так как фактическая академическая нагрузка студентов несет в себе многие черты трудовой деятельности [1: с. 97].

При усвоении учебного материала, нетренированный или малоактивный, в физическом плане, ослабленный организм быстрее утомляется, что, в свою очередь, способствует уменьшению уровня его адаптивных резервов, нарушению регулятивной функции головного мозга, снижению работоспособности и психологической устойчивости к стрессовым ситуациям. Проявляется это в ухудшении состояния здоровья студентов и негативно

* © Южакова И.О., 2017

отражается на эффективности процесса обучения (замедление скорости переработки информации, ухудшение памяти, внимания, приобретения профессиональных навыков) [1: с. 98].

В данном контексте, для сохранения оптимального уровня здоровья, повышения работоспособности, благоприятного течения адаптивных процессов студентов-первокурсников, мы предлагаем рассмотреть вопрос влияния средств физической культуры на психоэмоциональное состояние обучающихся, в условиях высшего профессионального обучения в вузе.

Проблемы коррекции психоэмоционального состояния студентов должны решаться при соблюдении следующих условий: первое условие – единство теоретического и практического компонентов физического воспитания; второе условие – внимание к рациональным срокам формирования умения самостоятельно заниматься физическими упражнениями, достижение ощущения реальной пользы и прогресса в физическом состоянии занимающихся; третье условие – с помощью простых и доступных психофизиологических тестов показать влияние физических упражнений на функциональное состояние организма и умственную активность студентов, убедить их в реальной пользе занятий физической культурой [4: с. 6].

Физическая культура в своем арсенале имеет множество физических упражнений, способствующих интеллектуальному развитию и формированию качеств ума: задания связанные с анализом, синтезом, сравнением, обобщением, конкретизацией, абстрагированием игровых ситуаций, физических упражнений. Для того чтобы обучающийся научился активно пользоваться различными видами мышления при выполнении учебных заданий, в ситуациях требующих проявления самостоятельности и инициативности (самостоятельные занятия), преподавателю физической культуры, на занятиях, необходимо: ставить перед студентами задачи тактического планирования своих действий, предлагать обучающимся самостоятельно составлять комплексы физических упражнений (утренняя гимнастика, разминка); организовывать теоретическое решение задач учебной деятельности с последующим его воплощением в практические действия; давать творческие задания на разработку физического упражнения, подвижной игры; постоянно усложнять комбинации и комплексы физических упражнений и двигательных действий; предлагать студентам самостоятельно определять собственные проблемы (ошибки) в выполнении физических упражнениях, самим находить разные варианты устранения выявленных недостатков [2: с. 70], оценивать правильность применения средств и методов занятий и упражнений, тренировочных нагрузок и их интенсивность [7: с. 102].

Правильно организованный тренировочный процесс (занятие физической культуры) – это путь к совершенствованию регуляторных механизмов центральной нервной системы (тренировке свойств нервных процессов), регулированию психоэмоционального состояния, развитию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся [3: с. 171]. В данном случае одной из

задач руководителя физического воспитания становится рациональное использование возможностей физической культуры, ее методов и средств. В физкультурно-оздоровительной работе необходимо стремиться к решению задач уровня образованности обучающихся в вопросах физического, психического здоровья организма и способах регулирования психоэмоционального состояния. Студенты, в процессе овладения практическими знаниями, должны ознакомиться с информацией о способах укрепления своего здоровья, методах нормализации своего психоэмоционального состояния. К таковым следует отнести: повышение общей физической подготовки; тренировка на выносливость; включение ритмических и координированных движений на занятиях; переключение на упражнения развивающие другие, не утомленные работой, мышечные группы; общеукрепляющие упражнения; упражнения для снятия локального мышечного напряжения; дыхательные упражнения; релаксационная и аутогенная тренировка; «производственная гимнастика»; «физкультурная пауза», а также отдых в «активном режиме» [3: с. 172]. Здесь необходимо акцентировать внимание обучающихся на том, что последствия утомления организма ликвидируются быстрее, в том случае, когда человек после активной умственной работы отдыхает не пассивно, а в режиме «активного отдыха» [6: 89].

Таким образом, к методам физической культуры, повышающим психоэмоциональное состояние следует отнести: введение в занятие упражнений на быстроту и ловкость; включение в занятие элементов спортивных, подвижных игр, танцев; музыкальное сопровождение упражнений во время разминки или танцевальных движений; метод соревнования (эстафеты) во время проведения занятий; хорошее состояние спортивной базы и инвентаря, отвечающее санитарным нормам состояние мест занятий; поощрение за правильное, четко выполненное задание и т.д. [3: с. 173].

Воспитание постоянной потребности к самостоятельной физической активности, способности к поиску индивидуальных и оптимальных для себя методов физической культуры, а так же подготовка студентов к самостоятельным занятиям является главной задачей преподавателя физического воспитания [8: с. 207]. Подготовка студента к самостоятельным занятиям должна сопровождаться четким алгоритмом деятельности и обеспечивать теоретическую подготовку, содержание которой включает в себя следующие дидактические единицы: средства физической культуры и спорта в управлении совершенствованием функциональных возможностей организма; физическая культура и здоровый образ жизни; психофизиологические основы учебного труда, средства физической культуры в регулировании работоспособности; физическая культура и здоровье; адаптация студентов к обучению в вузе и физическая культура; а так же методическую подготовку, которая позволяет предусматривать выявление рациональной дозировки темпа и ритма движений для первых занятий, постепенное их изменение по мере

адаптации организма к мышечной нагрузке; отбор эффективных средств для развития базовых и ведущих двигательных-координационных качеств; выбор оптимального сочетания нагрузки и отдыха, объема и интенсивности при выполнении физических упражнений; осознание самоконтроля за психическим, функциональным, эмоциональным и физическим состоянием (подготовленность к ощущению дискомфорта и необходимости направления волевых усилий на начальном этапе самостоятельных занятий; постепенное снижение эмоциональной и мышечной напряженности; возникновение чувства удовлетворения от мышечной деятельности) [4: с. 7].

Овладение навыками самостоятельной физической активности и применение физических упражнений в режиме рабочего дня повышают общую работоспособность, способствуют оздоровлению условий учебного труда, быта и отдыха студентов [8: с. 206], положительно влияют на состояние здоровья и способствуют естественному течению адаптивных процессов обучающихся [4: 6].

В результате овладения средствами и методами физической культуры и систематичному их применению в практике образовательного процесса, студенты формируют необходимые теоретические и практические навыки оптимальной физической активности, осваивают способы регулирования и повышения психоэмоционального состояния. Особое влияние средств физической культуры в образовательной среде проявляется в улучшении течения физических и психических процессов, поэтому важным результатом систематической физической активности является снятие эмоционального напряжения в периоды социальной и психологической адаптации в начальный период обучения в вузе. Регуляция и повышение психоэмоционального состояния с помощью средств физической культуры благотворно влияет на процессы адаптации студентов 1 курса к новой социальной среде.

Список литературы:

1. Бисалиев Р. В., Куц О. А. Психологические аспекты адаптации студентов медицинского вуза // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 4. – С. 97-98.
2. Горбунов, Г. Д. Гогунев Е.Н. Психология физической культуры и спорта : учебник для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 256 с.
3. Измаханова М. А. Методы регулирования психоэмоционального состояния на занятиях физическими упражнениями и спортом // Science Time. – 2015. – №1. – С. 170–173.
4. Лахтин, А. Ю. Влияние самостоятельных занятий физической культурой на адаптацию студентов к обучению в вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – №4. – С. 5–9.
5. Огнев В.А., Кириченко М.П., Зинчук А.Н., Огнева Л.Г. Медико-социальные аспекты учебной адаптации у студентов медицинских вузов // Вестник

Украинской медицинской стоматологической академии Выпуск. – 2015. – №5. – С. 269-273.

6. Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю. Д. Железняк, В. А. Кашкаров, И. П. Кравцевич и др.; Под ред. Ю. Д. Железняка. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.

7. Решетников Н. В, Кислицын Ю. Л. Физическая культура : Учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд. центр «Академия»; Мастерство; Высшая школа, 2000. – 152 с.

8. Структура мотивации к занятиям физическими упражнениями и спортом у студентов высших учебных заведений неспортивного профиля / Пантюхина Л. Е. [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лестгафа. – 2015. – №7. – С. 206 -212.

УДК 37

ВНЕДРЕНИЕ ФУНКЦИЙ ЛИЧНОГО КАБИНЕТА И ЗАПИСИ ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ В ПРИЛОЖЕНИЯ SCHEDULE НА БАЗЕ ANDROID.

П.Е. Вдовых, М.С. Вингалов, А.В. Хоркуш, Д. А. Осипова, М. О. Димухаметов*
*ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
Институт космических и информационных технологий
г. Красноярск, Россия*

Использование мобильных устройств активно возрастает, по данным исследования Facebook, 73% людей всегда носят с собой свои мобильные устройства. Пользователями мобильных приложений, помимо взрослого населения, также являются дети школьного возраста. Для данной категории пользователей было разработано приложение Schedule.

Ключевые слова: мобильное приложение Schedule, Android, GPRS, SharedPreferences.

The use of mobile devices is actively growing, according to a Facebook survey, 73% of people always carry their mobile devices with them. Users of mobile applications, in addition to the adult population, are also children of school age. A Schedule application was developed for this category of users.

Key words: mobileapplicationSchedule, Android, GPRS, SharedPreferences.

Приложение предоставляет расписание занятий на каждый день и функционал отслеживания ребенка по данным GPRS, этап тестирования выявил следующие необходимые доработки:

- Функция записи домашнего задания;

* © Вдовых П.Е., Вингалов М.С., Хоркуш А.В., Осипова Д. А., Димухаметов М.О., 2017

- Личный кабинет;
- WEB-версия приложения.

Для хранения данных о домашнем задании достаточно простого набора пар «ключ-значение», внедрение функции записи домашнего задания будет, осуществлено применяя API-интерфейс SharedPreferences, служащий для сохранения относительно небольшого набора пар "ключ-значение". Общие настройки поддерживают базовые типы boolean, string, float, long и integer, что делает их идеальным средством для быстрого сохранения значений по умолчанию, переменных экземпляра класса, текущего состояния UI и пользовательских настроек.

В данном функционале «ключ» – название предмета, «значение» – запись о домашнем задании. Так как название предметов представляет русские символы, а для записи в базу данных необходимо использовать английский алфавит, каждый предмет будет переводиться на английский язык и записываться в базу данных как «ключ», хранение «значений» разрешает использование любых символов, включая русский алфавит. На рисунке 1 представлены экраны приложения «Расписание» и «Заметки».

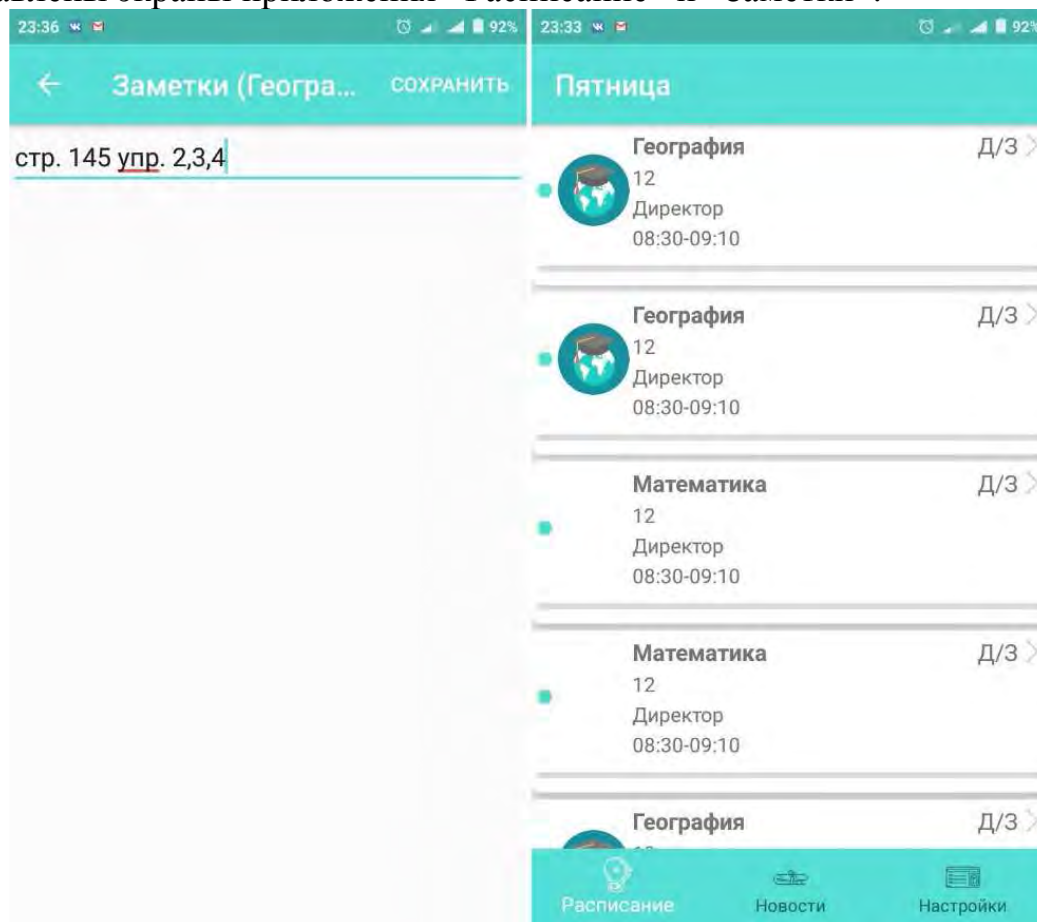


Рисунок 1. экраны приложения «Расписание» и «Заметки»

На экране «Расписание» нажав на кнопку «Д/З», независимо от положения предмета по расписанию, будет осуществлен переход на экран «Заметки», где и будет отображаться последние записи о предмете. Для

изменения записи достаточно удалить или добавить нужный фрагмент и нажать кнопку «Сохранить», после чего будет высвечено уведомление, что сохранение данных прошло успешно.

Вход в приложение осуществляется с помощью сервиса авторизации Firebase [1]. В этом сервисе хранятся данные логинов и паролей пользователей, заранее зарегистрированных в системе. Для родителей, приложение помимо базового функционала предоставляется сервис оповещения о том, где находился ребенок в последний раз и в какое время, пока приложение не было отключено [2].

Этот функционал размещен в личном кабинете пользователя в разделе «Настройки», на рисунке 2 представлен экран личного кабинета двух типов пользователей, родителей и учеников.

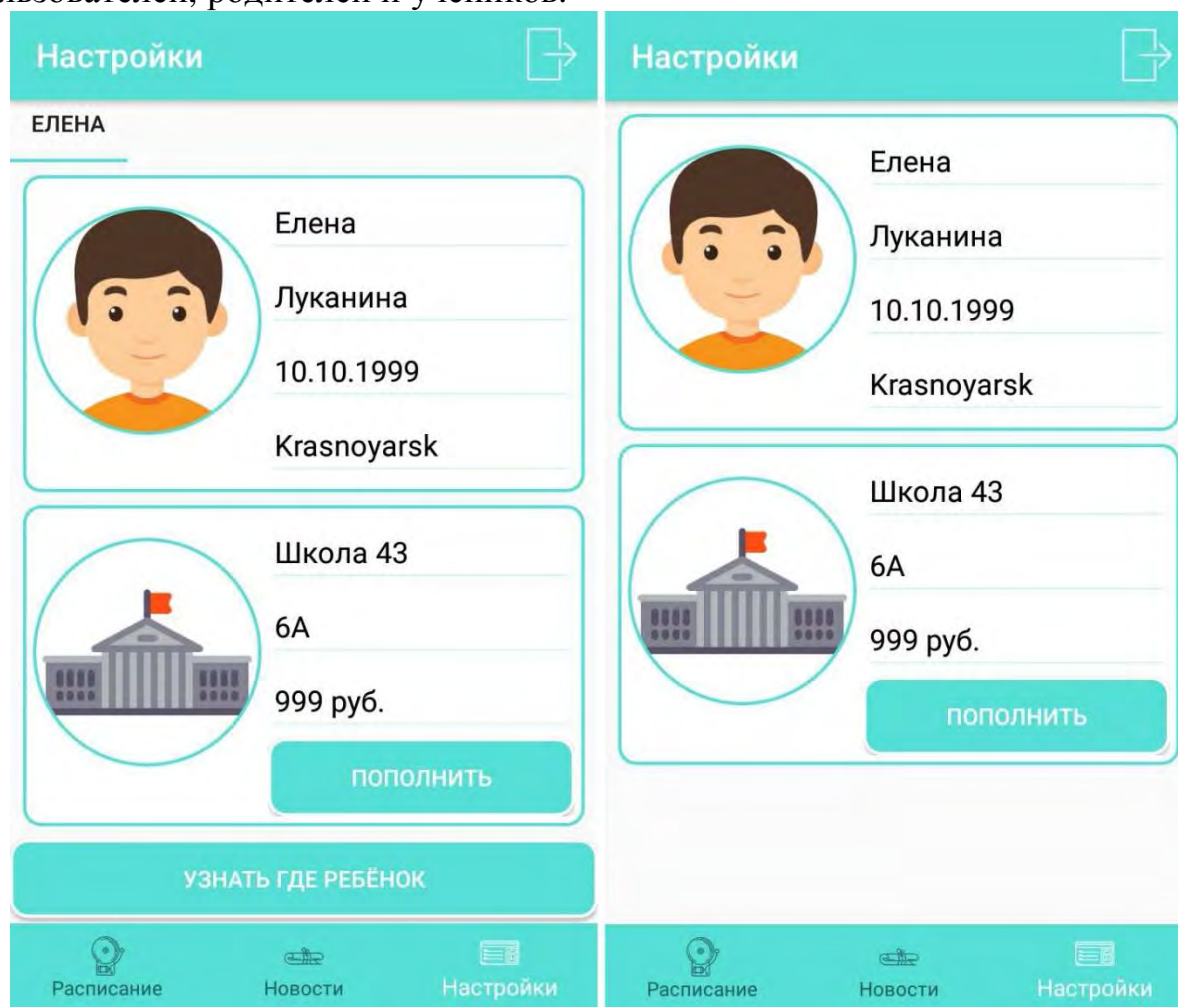


Рисунок 2. экран приложения «Настройки»

Как видно из рисунка, для пользователей с правами родителя предоставляется интерфейс, отличающийся от интерфейса ученика. Добавлен переключатель между учениками, в случае если несколько детей, и кнопка просмотра информации о местоположении ребенка [3].

По состоянию на апрель 2017 года приложение выложено в GooglePlayMarket и находится на стадии тестовых установок, по этой причине

функционал пополнения счета отсутствует. Тестовый режим позволяет выявить ошибки, которые не были обнаружены на стадии разработки приложения.

Список литературы:

1. Authenticate with Firebase on Android [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://firebase.google.com/docs/auth/android/custom-auth>.
2. GoogleMapsAndroidAPI [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://developers.google.com/maps/documentation/android-api/start?hl=ru>.
3. Robert Martin. The Clean Architecture [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://8thlight.com/blog/uncle-bob/2012/08/13/the-clean-architecture.html>

УДК 37.032

ШКОЛЬНАЯ СЛУЖБА МЕДИАЦИИ – МЕСТО ПРАКТИКИ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТОМ

Я.В. Красикова, И.В. Кувшинова, А.В. Мерзлякова*
*Институт экономики, управления и природопользования
«Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

В данной статье авторами раскрыт вопрос актуальности школьной службы медиации с точки зрения организации продуктивного конфликта, как практика управления конфликтом.

Ключевые слова: школьная служба медиации, переговоры, конфликт, медиатор, переговороготовность, переговороспособность, конфликтная ситуация, противоречие, продуктивный конфликт.

In this article authors have opened a question of relevance of school service of mediation from the point of view of the organization of the productive conflict as practice of management of the conflict.

Key words: school service of mediation, negotiations, conflict, mediator, peregovorogotovnost, peregovorosposobnost, conflict situation, contradiction, productive conflict.

На сегодняшний день тема конфликта как никогда набирает обороты: каждый день в ленте новостей можно прочитать о произошедшем конфликте от международного до бытового уровня. Конфликт чаще всего рассматривается как некое отрицательное социальное явление, которое представляет собой выраженное противоречие, борьбу, сопряженную исключительно негативными эмоциями. Однако существует другой поход, в рамках которого конфликт - это положительное явление или, по-другому, ресурс для развития. При этом важно

* © Красикова Я.В., Кувшинова И.В., Мерзлякова А.В., 2017

научиться управлять конфликтом: если мы видим его структуру, то соответственно мы можем претендовать на управление им.

В конструктивной психологии конфликта «Конфликт – это такая специальная организованность взаимодействия, которая позволяет удерживать единство столкнувшихся действий за счет процесса поиска или создания ресурсов и средств разрешения представленного в столкновении противоречия» [3].

Конфликты могут быть как конструктивными, так и деструктивными, к конструктивным формам организации конфликта относятся арбитраж, консультирование, представительство, миротворчество, переговоры, в том числе при помощи посредника. Важным аспектом при урегулировании конфликта выступают интересы участников, к разрешению которого идем именно путем переговоров. К переговорам мы обращаемся в том случае, когда они нам необходимы или же неизбежны, т.е. нам необходимо далее взаимодействовать, есть потребность, заинтересованность в другой стороне.

При анализе конфликта необходимо различать понятия «прямые» и «непосредственные участники» конфликта.

Прямые участники конфликта – те, чьи интересы и цели оказались недостижимыми в неизменном виде в результате сложившейся конфликтной ситуации, чья позиция прямо определяет динамику и характер конфликтного взаимодействия. Только прямые участники, являются сторонами разрешающими конфликт.

Непосредственные участники конфликта – те, кто своими непосредственными действиями вовлечен в конфликтное взаимодействие.

Для того чтобы разрешить противоречие, у сторон может обнаружиться дефицитарность в ресурсе для урегулирования конфликта. В этом случае таким ресурсом может выступать фигура медиатора, который в процессе процедуры медиации сможет обеспечить равное положение сторон, а также помочь сторонам сформулировать определить в чем суть конфликта, интерпретировать интересы позиций.

На наш взгляд, школа - то место, где обучающийся впервые сталкивается с этим феноменом, и именно здесь, необходимо начинать практиковать управление конфликтом, использовать его как средство преобразования, как нечто полезное дающее благо, так как зачастую модель поведения, выбранная для разрешения какого либо конфликта, не оказывается действенной, а не разрешённые конфликты влекут за собой всё новые и новые конфликтные ситуации и негативные последствия.

В связи с ежегодно возрастающим количеством детей с суицидальными наклонностями, девиантным поведением детей актуальным является вопрос об организации в школах служб примирения (служб школьной медиации). Школьные службы примирения или службы школьной медиации – являются инструментом урегулирования школьных конфликтов [2]. Особенности организации такой службы в школе регулируются Письмом министерства

образования и науки Российской Федерации от 18.11.2013 г. № ВК-844/07 «О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации» [1].

Под службой школьной медиации мы понимаем переговоры при помощи посредника, которые представляют собой такую модель взаимодействия в конфликте, при которой выделяется специальный человек, отвечающий за эффективность переговорного процесса, организующий эффективную коммуникацию и создающий позитивные отношения между участниками переговоров [4]. Примириательные встречи, которые организует школьной службой примирения, позволяют учащимся избавиться от переживаний, самостоятельно прийти к разрешению конфликта и избежать повторения подобного в будущем. Но обучение самой технологии – это только одна составляющая успешной работы по разрешению конфликтов, важно еще осознавать, что ты делаешь, анализировать свою деятельность, восполнять дефициты и развиваться в этом направлении. Учащиеся должны научиться не только самой технологии, но так же безоценочному отношению к сторонам конфликта.

Дети, являющиеся участниками ШСП, должны не только разрешать конфликты с использованием технологии медиации и сдавать отчёты о проделанной работе, но и анализировать свою проделанную работу и развиваться сами: восполнять выявленные дефициты, развивать различные навыки и т. д.

На наш взгляд, если такая служба регулярно работает с сюжетами разрешения конфликтных ситуаций, у обучающихся появляется возможность быть не только стороной в разрешении конфликта, но и медиатором. Если есть такой запрос, можно обучиться в школе юного медиатора. Через позицию медиатора обучающийся понимает, что такое переговоры, у него появляется шанс увидеть устройство переговоров.

Для того чтобы овладеть переговорной компетентностью обучающийся должен быть переговороспособен. Под понятием «переговороспособность» Б. И. Хасан понимает «способность вступать во взаимодействие с установкой на достижение соглашения» [5]. Разработка приемлемого для всех участников соглашения – основа успешных переговоров, которые характеризуются наличием цели и заинтересованностью сторон друг в друге, таким образом, у школьников должна быть необходимость, в разрешении конфликтной ситуации. Кроме этого, важно формирование представления о медиации как о приемлемом и допустимом способе разрешения конфликта. В этой связи у нас есть гипотеза, если обучающиеся будут практиковаться в качестве медиатора, переговорготовность - желание вступать в переговоры и качественно их проводить возрастет. В нашем опыте была такого рода практика, и мы с уверенностью можем сказать, увидевший процесс изнутри, может смело управлять им снаружи, уже в качестве переговорщика.

Переговоры являются наиболее качественной, универсальной моделью организации конфликтного взаимодействия [1]. Поэтому, если обучающийся научится удерживать противоречие как продуктивный конфликт, с дальнейшим его разрешением, то можно говорить о формировании конфликтной компетентности.

Список литературы:

1. Письмо министерства образования и науки Российской Федерации от 18.11.2013 г. № ВК-844/07 «О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации» // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: [http: www/consultant.ru](http://www.consultant.ru).
2. Федеральный Закон от 27.07.2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: [http: www/consultant.ru](http://www.consultant.ru).
3. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта. – Санкт-Петербург.: «Питер», 2003. – 256 с.
4. Хасан Б.И., Сергоманов П.А. Психология конфликта и переговоры. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.
5. Хасан Б. И. Переговороспособность и условия ее выращивания // Материалы XX конференции «Практики развития: современные вызовы». – Красноярск, 2014. – 328 с.

УДК 37.07

РУКОВОДИТЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗИЦИОНЕР ИЛИ АДМИНИСТРАТОР?

Я.В. Красикова*

*Институт экономики, управления и природопользования
«Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

В данной статье автором представлены отличия директора по позиции от директора по должности, а также представлен результат одного из интервью, где обнаруживаем директора по позиции.

Ключевые слова: директор, руководитель, образовательная организация, управленческое решение, стили принятия управленческих решений, конфликтогенные факторы, конфликтогенность, позиционер, администратор.

* © Красикова Я.В., 2017

In this article the author has presented differences of the director of a position from the director of a position, and also the result of one of an interview where we find the director of a position is presented.

Key words: director, head, educational organization, administrative decision, styles of adoption of administrative decisions, conflictogenic factors, conflictogenity, positioner, administrator.

В нашем обществе сложилось так, что принято считать каждого руководителя - лидером. Но так ли это? Человек реализуется как личность, принимая и исполняя решения. И прежде всего это относится к области менеджмента, где основным профессиональным умением является умение принять эффективное управленческое решение [1]. Решение принимаемое руководителем является одним из ключевых в управлении образовательной организацией, и при его принятии директор обычно сталкивается с определенным набором конфликтогенных факторов, от которых зависит уровень конфликтогенности в системе. В КПК конфликтогенные факторы - это причины порождающие конфликт [2]. Здесь можно говорить о том, что чем ниже уровень конфликтогенности в системе управления образовательной организации, тем эффективнее организован процесс управления.

Как известно при принятии решения руководитель руководствуется, прежде всего, собственным профессиональным опытом. И поэтому, эффективное управленческое решение, как правило, является сплавом профессионализма менеджера и его искусства управленца, поскольку, как справедливо считают ведущие специалисты в области принятия управленческих решений, принятие решений является одновременно и наукой, и искусством [3]. Несмотря на то, что принятие решения обычно направлено на перспективу, оно также несет и определенные риски, своего рода неопределенность, невозможно абсолютно точно предугадать результат, что в дальнейшем ожидает организацию. Сюжет управления появляется только тогда, когда возникает противоречие, которое нужно разрешить. Т.е.я полагаю, если директор по позиции (он лидер-управленец), то эффективность принятия его решений высока, так как он профессионал, и учитывает, все факторы риска, у него есть набор способов действия, в различных ситуациях, принимая решение – принимает ответственность. А директор по должности (администратор-распорядитель), обычно в ситуации, когда нужно быстро принять неординарное решение строго придерживается инструкции.

В 2013 году А.Г. Каспаржаком и Н.В. Бысик было проведено исследование среднестатистического директора [4]. Где по методике Алана Роу необходимо было определить стиль принятия управленческого решения директора, в зависимости от ответов, каждому респонденту по результатам был определен какой-либо из следующих стилей принятия управленческого решения: «Директивный», «Поведенческий», «Концептуальный» и «Аналитический». В итоге был сделан вывод, что директора, сочетающие концептуальный и аналитический стиль, вписываются в концепцию лидерства,

т. е. они являются директорами по позиции (лидерами), для них продуцирование проблемной ситуации является нормой. Следовательно, директора придерживающиеся директивного и поведенческого стиля, не вписываются в концепцию лидерства, а являются директорами по должности (администраторами). Также А.Г. Каспаржак на XXIV Всероссийской конференции «Практики развития: индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве» отметил, эффективные модели управления, где выделил директора-администратора, который назначается, и достижение результатов получает за счет директивного стиля управления, издаются приказы, ориентированы на внешние цели. И также была отмечена модель директора-лидера - у него есть стратегия развития, занимается реструктуризацией. Но в нашей работе важно подтвердить не только эффективную модель управления, но также выявить конфликтогенные факторы, которые позволяют различать директора по позиции, от директора по должности. Мы полагаем, что у директора по позиции в деятельности обнаруживаются следующие конфликтогенные факторы:

- различие в целях,
 - недостаточная информированность условий и требований при внедрении решения,
 - психологический феномен (необходимость разрешить противоречие)
- У директора по должности:
- противоречия между функциями, входящими в круг должностных обязанностей работника, и тем, что он вынужден делать по требованию руководителя (не претерпевает изменений),
 - ограниченность ресурсов,
 - недостаточный уровень профессиональной подготовки,
 - необоснованное публичное порицание одних и незаслуженная (авансированная) похвала других сотрудников,
 - неопределенность перспектив роста,
 - неблагоприятные физические условия,
 - недостаточность благожелательного внимания со стороны менеджера.
- (недостаточная мотивированность, стимулирование - не претерпевает изменений).

Для того чтобы выявить каким является директор, по должности или по позиции, было проведено интервьюирование директора, в результате которого были выявлены следующие конфликтогенные факторы:

- со стороны подчинения, т.е. директор выступает как объект по отношению к вышестоящему руководству: (различие в целях) и (недостаточная информированность условий и требований при внедрении решения), потому как задается ситуация в которой администрация заинтересована получить наибольшее количество призовых мест по олимпиадам, и ставит задачу директору увеличить количество участников в данном мероприятии, в этот момент у директора другой взгляд на эту задачу, он считает, что для

достижения лучших результатов необходимо сделать акцент на подготовке, т.е. наблюдается различие в постановке целей, невозможно количеством добиться качества. Также напряжена ситуация с рейтингованием, непонятно каким образом возможно влиять на рейтинг школы, при каких условиях.

- со стороны власти, здесь директор выступает как субъект по отношению к своим подчиненным: (противоречие между функциями не входящих в ДО) и (стимулирование) фактор, наблюдается ситуация в организации работы педагогического коллектива, нежелание двигаться в режиме развития, для директора важно чтобы сотрудники принимали участие в решении задач миссии школы, на что реакция педагогов объясняется следующим образом, это не входит в их функциональные обязанности, педагоги в режиме функционирования выполняют свои трудовые функции (готовят и проводят уроки, осуществляют оценочную деятельность) и у них здесь уходит большая часть времени и времени на режим развития не хватает. С другой стороны, часть этих педагогов не видит необходимости в саморазвитии, работе в режиме развития, и если режим развития не состоялся, качество функционирования будет страдать. Объясняется это также введением новой системы оплаты труда и недостаточностью оформленного стимулирования – нет четкой взаимосвязи с научно- методической деятельностью.

Таким образом, здесь у нас представлен директор по позиции, так как директор, как со стороны власти, так и со стороны подчинения говорит о стратегическом предназначении образовательной организации, для него важно качество, порядок и взаимосвязь выполненной работы и стимулирования, также ведется работа по введению профстандартов, как инструмент воздействия на деятельность педагогов, где указаны профессиональные и личностные требования к педагогам. По данным исследования А.Г. Каспаржака и Н.В. Бысик [4] директора г. Красноярска в большей степени используют поведенческий и аналитический стиль принятия решений. А с помощью нашего исследования, мы можем получить подтверждение того или иного стиля принятия управленческих решений, разный набор конфликтогенных факторов позволяет отличить директора по должности от директора по позиции. Выявление конфликтогенности в системе управления образовательного учреждения, поможет выявить основные проблемы в структуре власти-подчинения и может выступить элементом обратной связи.

Список использованных источников

1. Коротков Э.М. Концепция менеджмент : Учебное пособие для студентов и слушателей по направлению менеджмент. – М.: ДеКА, 1996. – 301 с.,
2. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта. – Санкт-Петербург.: «Питер», 2003. – 256 с.
3. Ларичев О. И. Наука и искусство принятия решений. М.: Наука, 1979. – 200 с.,
4. Каспржак А.Г., Бысик Н.В. Как директора российских школ принимают решения. // Вопросы образования. – 2014. – № 4. – С.96-118

АВТОМАТИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОХОЖДЕНИЯ ПРАКТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИКИТ СФУ

П.А. Осипов, Я.С. Иванова, Д.А. Осипова, П.Е. Вдовых^{*}
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия

Информационные технологии, на сегодняшний день, являются неотъемлемой частью человеческой жизни. Применение таких технологий позволяют автоматизировать задачи создания условий для свободного функционирования и развития системы высшего образования. В статье проанализирована эффективность разработанной системы, которая автоматизирует функции ответственного за организацию практики студентов Института космических и информационных технологий Сибирского федерального университета (ИКИТ СФУ). Приведены примеры модернизации существующего программного обеспечения.

Ключевые слова: практика студентов, ВУЗ, автоматизация образовательных процессов.

Nowadays information technology are the integral part of human life. Applying the technology allow to automate the tasks of creating conditions for free functioning and developing the higher education systems. The article provides analysis for effectiveness of developed system, which automates functions of the person responsible for student practice inside the institute of space and information technology of Siberian federal university (IKIT SFU). The examples of modernization of current program software are also shown.

Keywords: student practices, higher education institution, the automate of education process.

Важным этапом получения качественного образования является практика. Согласно Федеральному закону об образовании в РФ от 29.12.2012 N 273-ФЗ утверждаются федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нового поколения. В ИКИТ СФУ все направления подготовки, специальности перешли на новые стандарты, согласно которым определяется два вида практики: учебная, производственная. Учебная практика предполагает прохождение ее в структурных подразделениях ВУЗа. В целях качественного образования производственную практику необходимо проходить в организациях, соответствующих направлению подготовки студентов, для того чтобы закрепить полученные теоретические знания [2].

В статье [1] описывается порядок, структура организации практики ИКИТ СФУ.

Анализируя процесс организации практики выделены следующие действующие лица: студент, кафедра (преподаватель кафедры, в нагрузку которого входит организации практики) и УОО (диспетчер, в должностную инструкцию которого входит организация практики). Взаимодействие между этими акторами осуществляется посредством обмена различных документов между ними. Такими документами являются: договор на прохождение

^{*} © Осипов П.А., Иванова Я.С., Осипова Д.А., Вдовых П.Е., 2017

практики, служебная записка заведующего кафедрой на проведение практики студентов, отчет от кафедры, письмо-направление и т.д..

При оформлении документов возникают ошибки, связанные с человеческим фактором, которые описаны [1].

Рассмотренные ошибки замедляют процесс документооборота, что может привести к не сдаче документов в сроки, утвержденные СФУ [3].

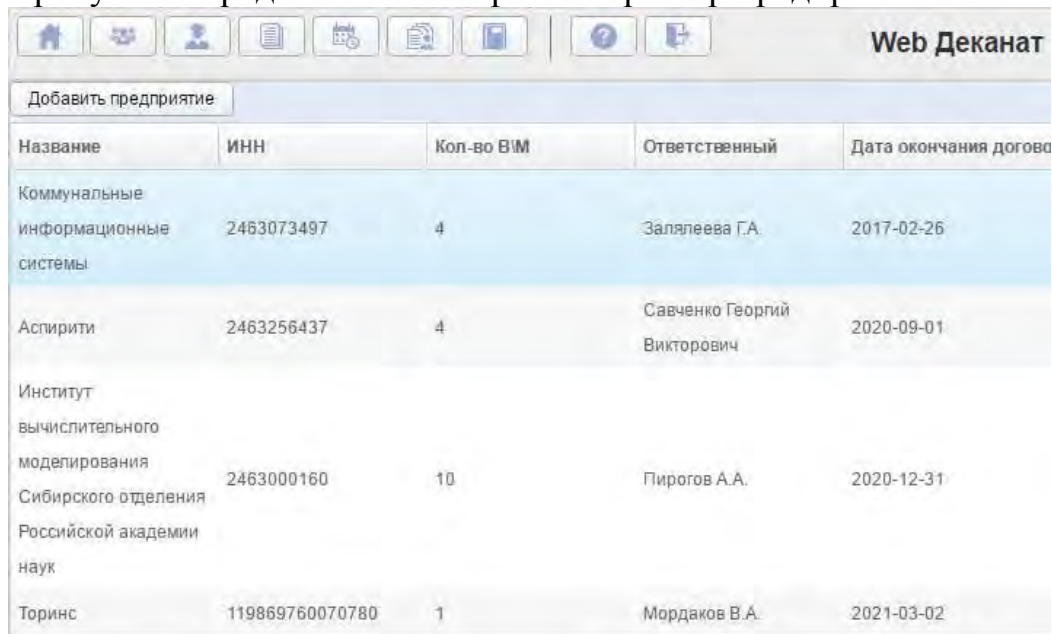
С точки зрения улучшения качества высшего образования необходимо, чтобы студенты проходили практику в организациях, соответствующих своему направлению обучения. Поэтому стоит задача направлять 90-100% обучающихся на производственную практику в организации, с которыми заключен договор (долгосрочный или срочный).

В 2015-2016 учебном году в ИКИТ был создан реестр предприятий в котором указаны организации, в которые можно устроиться на практику. Организация включается в реестр, если с ней заключен долгосрочный договор. С точки зрения документооборота, пройти практику в организации из реестра предприятий намного проще особенно для студента (только пройти собеседование).

Рассмотренные проблемы решает разработанный модуль «Практика» в автоматизированной системе управления ИКИТ. Данный модуль подробно описан в [1].

Модуль реализует электронный реестр предприятий и формирует отчетность по практике.

На рисунке 1 представлен электронный реестр предприятий.



Название	ИНН	Кол-во ВМ	Ответственный	Дата окончания догово
Коммунальные информационные системы	2463073497	4	Залылеева Г.А.	2017-02-26
Аспирити	2463256437	4	Савченко Георгий Викторович	2020-09-01
Институт вычислительного моделирования Сибирского отделения Российской академии наук	2463000160	10	Пирогов А.А.	2020-12-31
Торинс	119869760070780	1	Мордаков В.А.	2021-03-02

Рисунок 1 — Электронный реестр предприятий

По мере заключения долгосрочных договоров в реестр вносится вся необходимая информация диспетчером УОО.

На рисунке 2 представлен интерфейс для внесения информации о том, на каком предприятии будет проходить практику определенный студент.

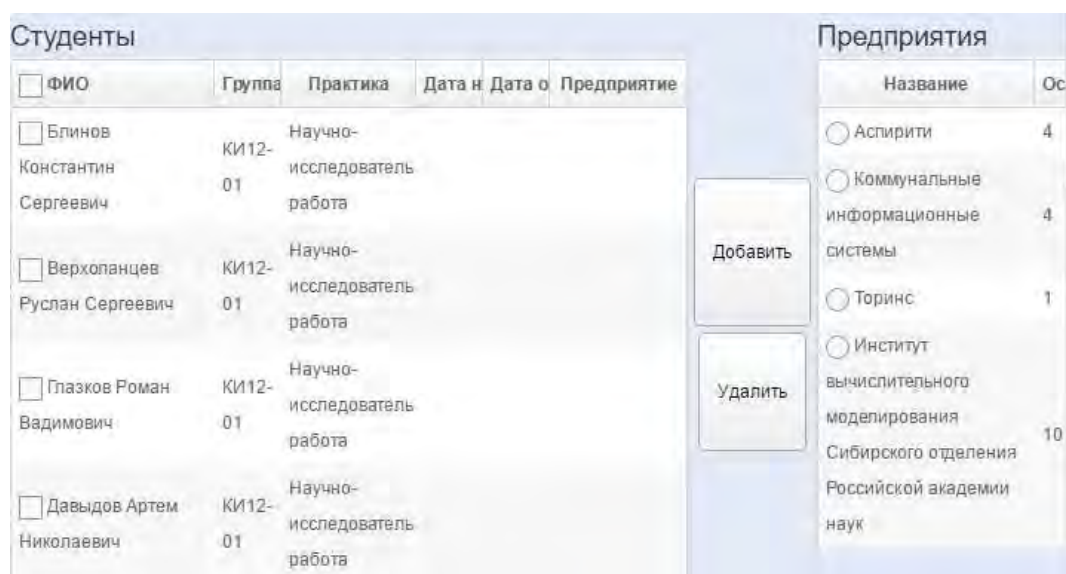


Рисунок 2 — Интерфейс для присвоения студенту предприятия

На основании этих данных формируются различные отчеты: служебные записки, отчеты по итогам практики, направления на практику, календарные планы.

Данная подсистема предназначена для упрощения работы сотрудников института, занимающихся организацией практики. Главная особенность модуля «Практика» заключается в том, что пользователь имеет доступ к ней 24 часа в сутки.

В 2014-2015 учебном году, до внедрения реестра предприятий и модуля «Практика», процент студентов проходящих практику на предприятии составлял 42 %. В 2015-2016 учебном году этот показатель составил 62 %. Эффективность внедрения очевидна, но все же недостаточна. Для достижения показателя в 90-100% необходимо увеличить количество сотрудничающих организаций с ИКИТ до такого значения, чтобы реестр предприятий смог компенсировать потребность института в вакансиях на прохождение практики. На данный момент с ИКИТ заключено 19 долгосрочных договоров с различными организациями.

В будущем планируется упростить процедуру выбора предприятия студентом. Данная идея приведена в виде сценария работы системы и отображена на рисунке 3.

Шаг 1. Студент осуществляет вход в систему; открывает электронный реестр предприятий; осуществляет выбор предприятия, на котором хочет пройти практику.

Шаг 2. После чего ответственному по практике на кафедре приходит сообщение о выборе студента; он его изучает и дает ответ о согласии или несогласии с выбором студента с аргументацией.

Шаг 3. Если выбор не подтвержден, то студент на основании сообщения от ответственного меняет свой выбор. Пока выбор студента не согласован ответственным, то повторяется 1 и 2 шаг.

Шаг 4. После подтверждения выбора студента ответственным полученные сведения (где будет проходить практику обучающийся) сохраняются в таблицу «Практика».

Шаг 5. Формирование отчетности преподавателем на кафедре или диспетчером УОО ИКИТ СФУ.

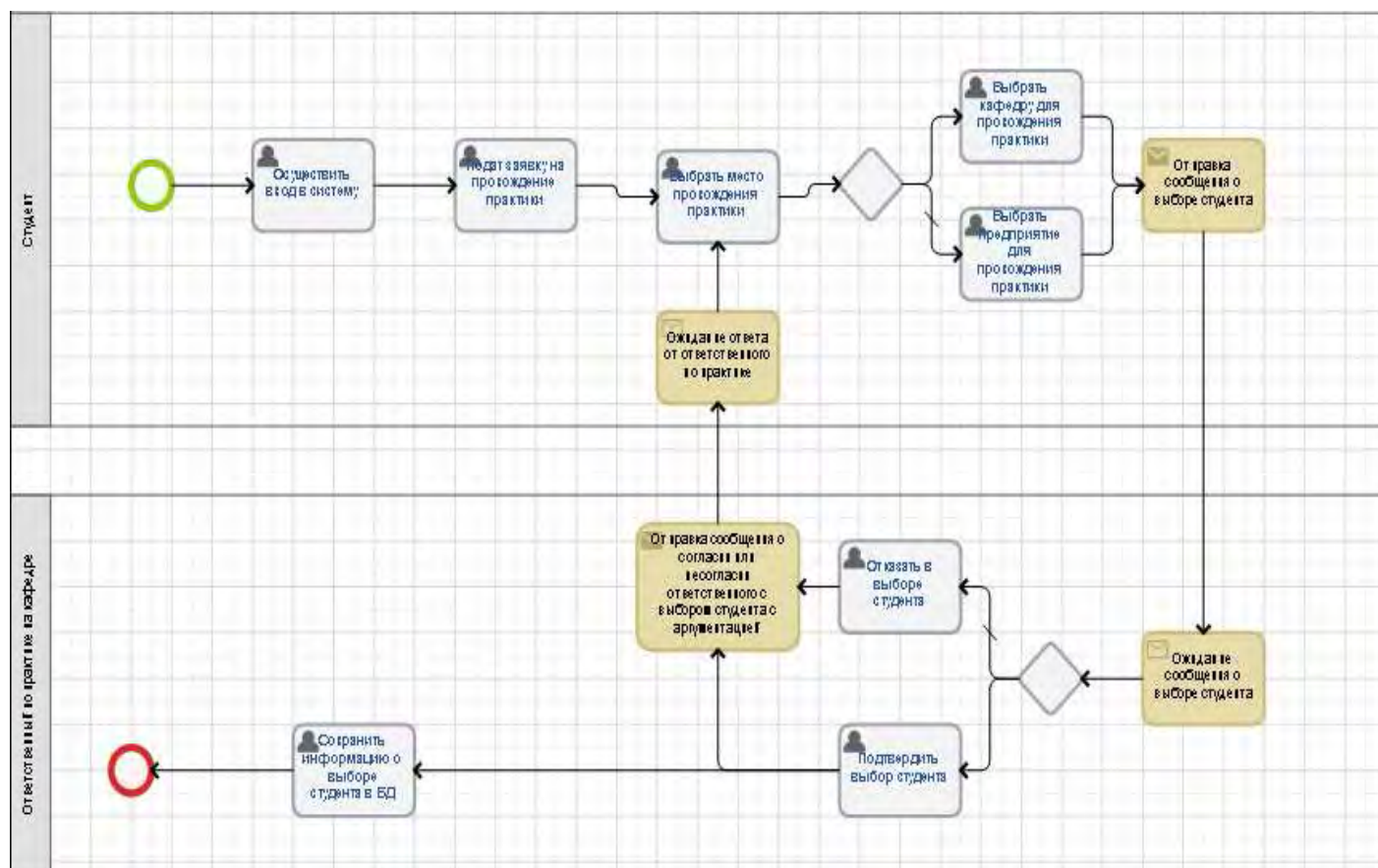


Рисунок 3 — Разработанный процесс в программе ELMA BPMN
Реализация рассмотренных доработок планируется на конец 2017 года.

Список литературы:

1. Осипов П.А., Хоркуш А.В., Димухаметов М.О., Иванова Я.С.. Использование информационных технологий в организации прохождения практики обучающихся ИКИТ СФУ. Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. [Электронный ресурс] / отв. и научн. ред. В.А. Адольф; Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2016. – 217 с.
2. Положение о практике студентов СФУ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.sfu-kras.ru/node/8808>;
3. Приложение к распоряжению №3 от 25.01.2017 «График выполнения работ по представлению документов для организации учебного процесса в СФУ».

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПЛАНА ВУЗА НА ОСНОВЕ МАССИВА ДИДАКТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

М.В. Волков*

*Институт космических и информационных технологий – ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

Рассмотрена проблема создания учебного плана в современном образовательном процессе. Предлагается решение проблемы в виде создания массива дидактических единиц представленного в виде графа.

Ключевые слова: учебный план, дидактическая единица, оптимизация, тесты.

The problem of the creation of the curriculum in the modern educational process. It proposed solution to the problem of creating an array of didactic units represented as a graph .

Keywords: curriculum, didactic unit, optimization tests

Проблематика организации образовательного процесса

В настоящее время растёт количество учебных дисциплин, которые вуз может выбрать для преподавания по выбору. Это, в свою очередь, приводит к постоянным изменениям правил для создания учебного плана, не говоря уже о постоянном изменении самого учебного плана. Учебные планы — это основа учебного процесса. Так как они содержат все необходимые указания для проведения образовательного процесса студента на протяжении всего его периода обучения. Создание учебного плана начинается с анализа компетенций, и уже на их основе выбираются, какие дисциплины будут преподаваться, какие дидактические единицы (ДЕ) будут изучаться и так далее.

Компетенции – это те знания, умения и навыки, которыми студент должен обладать в конце обучения. Но, как правило, в реальности студент овладевает требуемыми компетенциями не полностью. Каждая компетенция, в свою очередь, состоит из массива ДЕ – некоторого большого массива элементарных элементов знаний, умений и навыков. Часть ДЕ раскладывается на более мелкие, поэтому всегда обучение начинается с некоторого начального массива ДЕ, который абитуриент изучил в школе. И далее на основе различных сочетаний этих ДЕ строится всё остальное обучение.

В настоящее время процесс формирования учебного процесса выглядит следующим образом: сначала составляется учебный план, затем определяются названия дисциплин, а потом для каждой из них создаётся рабочая программа. Всё это сопровождается различными проблемами, основная из которых – нарушение последовательности изложения материала, когда, чтобы изучить новую ДЕ, требуются входные ДЕ, которые будут изучены не ранее (как надо было бы), но позже — в другой дисциплине. Происходит это из-за

* © Волков М.В., 2017

невозможности правильного распределения ДЕ отдельными преподавателями, которым очень сложно соотнести свою программу с чужой. Также постоянно существует проблема с ресурсом времени — это проблема учесть требования учебного плана по количеству изучаемого материала. Часто по отдельным дисциплинам предлагается материал, не вмещающийся в отведённое время.

Весь этот процесс усложняется постоянными изменениями образовательного стандарта: обучение становится более свободным, и студенты могут переходить из вуза в вуз, восстанавливаться, и приезжать даже из других стран (так называемая, академическая мобильность) – это приводит к тому, что становится очень сложно соотнести ДЕ, которые студент способен изучить, с ДЕ, предлагаемыми преподавателями.

Решением проблемы повышения эффективности образовательного процесса является автоматизация процесса разработки учебного плана. На данный момент автоматизация разработки учебного плана касается только его формальной стороны – количественных параметров и ограничений. Содержательная часть учебного плана разрабатывается вручную преподавателями на основе заданных названий учебных дисциплин и их параметров.

Обзор существующих работ Исследованием проблем разработки и дальнейшего применения автоматизированной системы формирования учебного плана активного начали заниматься в 1970 годы. Самыми первыми работами были работы Никитина А. В., Сумарокова Л. Н., Аличина С. В., Архангельского С. И. и др.

Исследованием проблем разработки и применения моделей и методов для создания автоматизированных систем формирования учебного плана в вузах начали активно заниматься в 1960-1970 годы. В МИСиС с 1969 года проводилась работа по научно- обоснованному составлению учебных планов специальности. Первыми работами в этой области были работы Никитина А. В., Анисимова Б. В., Савельева А. Я., Карпова В. И., Черкасова Б. П., Сумарокова Л. Н., Романенко А. Г., Мухина Э. В., Овчинникова А. А., Пучинского В. С., Ямпольского В. З., Германа Э. И., Окорокова В. Р., Аличина С. В., Романца В. Н., Архангельского С. И., Кваши О. П., Савельева А. Я. и др. В настоящее время работы по автоматизированной поддержке планирования учебного процесса вуза ведутся в рамках создания интегрированных автоматизированных информационных систем учебных заведений во многих вузах России.

В 1982 году под руководством А. Я. Савельева большой группой исследователей было создано инструктивное письмо №32 «О совершенствовании учебного-методической работы в ВУЗах». В письме приводились:

– состав документов, необходимых любому вузу для организации учебного процесса;

– специальные указания для преподавателей по заполнению этих документов.

Вузам предлагалось иметь следующие документы по каждой дисциплине:

- полную характеристику специалиста;
- учебный план.

Письмо было связано с методикой работы, но в последствии стало носить обязательный характер. Это вызывало недовольство многих коллективов вузов и поэтому в 1985 г. всем положениям письма был присвоен статус рекомендательных. Несмотря на это, потенциал письма, содержащего опыт целых поколений различных методистов высшей школы, оставил глубокий след в деятельности современных вузов.

Предлагаемый путь решения Для решения этой проблемы необходимо в первую очередь изменить подход к составлению учебного плана. Подход заключается не в водопадной модели (сверху в низ), а в модели горы (снизу вверх).

Предлагается использовать ДЕ для создания всех необходимых документов (учебный план, рабочая программа дисциплин и т. д.). Это позволит с самого начала определить необходимый список всех ДЕ, распределить их во времени, назначить зачётные единицы, составить расписание занятий.

Сам подход не новый, его уже предлагал в своих статьях С. А. Бронов [1], но он требует доработки, в частности, проработку самого алгоритма работы автоматического создания учебного плана.

На основе компетенций, предъявляемых для освоения студентом, нужно определить список ДЕ, которые необходимы для их достижения. Затем на основе этого списка составить граф ДЕ. Для представления списка был выбран граф, так как он очень хорошо показывает зависимость одних ДЕ от других, и так же, в нем очень легко заметить обратные связи в последовательностях ДЕ, варьировать изучаемые ДЕ и так далее.

Также с помощью графа ДЕ можно будет создавать рабочие программы с любых отправных ДЕ до любых других. Это поможет сделать образование более индивидуальным, а учебный план более эффективным за счёт исключения повторяющихся ДЕ.

В конечном счёте, можно уйти от понятия "дисциплина", так как всё обучение можно представить в виде одной непрерывной линии изучения ДЕ и контроля над изучением ДЕ, например, в виде тестов.

На графе ДЕ должно быть основано составление учебного плана автоматически. Для этого необходимо выбрать только начальные ДЕ и конечные ДЕ. Распределение по времени ДЕ определяется с учётом соответствующих образовательных стандартов.

Каждая ДЕ имеет несколько параметров: сложность материала, время для освоения, тип материала, сам материал. Такой параметр, как время для

освоения, поможет в правильном порядке распределять ДЕ в течение семестра. Тип материала и сам материал необходимы для двух вещей. Во-первых, для составления различных связей между родственными ДЕ, во-вторых, для составления тестов, для проверки этих ДЕ.

Первоначально, весь массив ДЕ, для каждой дисциплины должен создавать квалифицированными специалистами в соответствующей области. Это поможет задать параметры каждой ДЕ приближенными к реальности. Предусматривается возможность коррекции заданных параметров на основе реализации учебного плана в образовательном процессе.

Список литературы:

1 Бронов С. А., Лозицкая Е. В. Автоматизированный метод формирования учебных планов вуза с использованием массива дидактических единиц // Естественные и математические науки в современном мире : сб. ст. по матер. XXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4(28). – Новосибирск: СибАК, 2015.

УДК 004.78

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

М.В.Волков, Е.Д.Потёмкина*

*Институт космических и информационных технологий – ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

Рассмотрено программное обеспечения для создания модели образовательного процесса. Рассказана необходимая теория и алгоритм работы модели.

Ключевые слова: учебный план, дидактическая единица, модель.

The software for creation of model of educational process is considered. The necessary theory and algorithm of the model work is explained.

Key words: curriculum, didactic unit, model.

Образовательный процесс

Основным документом, регламентирующим процесс обучения, является учебный план. Он содержит для каждой дисциплины установленное вузом количество зачетных единиц, указание на виды занятий, наличие курсовых проектов, экзаменов, а также список компетенций. Для каждой учебной дисциплины разрабатывается рабочая программа с перечнем дидактических единиц (ДЕ) и их распределением по видам занятий. Компетенция – это обобщенное понятие того, что должен знать специалист по окончании

* © Волков М.В., Потёмкина Е.Д., 2017

обучения. По своей сути компетенция является укрупнённой дидактической единицей, которая может быть разложена на знания, умения и навыки. Знание – это совокупность сведений с устойчивым представлением, умение – это способность применять эти знания, оценивая ситуацию, а навык – это доведенное до автоматизма умение. Каждая ДЕ представляет собой систему из входных ДЕ и обладает свойством эмерджентности – имеет свойства нового объекта, а не механического объединения входных ДЕ.

Типичные виды занятий – лекционные, практические и лабораторные. Каждый вид занятий может иметь свою форму проведения. На лекции студент получает ДЕ в виде знаний, некоторая часть которых затем превращается в умения в процессе практических занятий, а часть умений трансформируется в навыки во время лабораторных занятий. Часть материала дается на самостоятельное изучение.

В идеальном учебном плане преподавание ДЕ происходит строго последовательно, что можно представить в виде дерева с только прямыми связями.

Проблема создания эффективного учебного плана начинается с того, что не существует четкого списка ДЕ, которые должно быть изучены. Обычно список ДЕ для какой-либо дисциплины составляет преподаватель, который плохо представляет себе о ДЕ предыдущих и последующих учебных дисциплин. Это часто приводит к тому, что для изучения нового материала в рамках некоторой дисциплины требуются ДЕ, которые будут изучаться в рамках другой дисциплины позже. Некоторые ДЕ могут не изучаться вообще, а некоторые – неоднократно.

Чтобы решить данную проблему, необходимо последовательно создавать учебный план убирая из него различные дубли и хвостовые связи. Для этого подходит использование списка ДЕ, который можно будет фильтровать, и настраивать любым удобным способом. Он будет показывать как наиболее сжатый материал по курсу обучения, так и более крупный и расширенный.

Существует ряд проблем, препятствующих реализации учебного плана. Этими проблемами являются различные события как субъективного, так и объективного характера. Субъективные часто связаны с личными характеристиками отдельно взятого студента, например, его способность к обучению, или же преподавателя, а объективные — это независящие от участников процесса события, например, отключение света в аудитории.

Одним из самых эффективных способов решения проблем стохастического процесса является имитационное моделирование. Оно позволит максимально приблизиться к реальному объекту с его непостоянным состоянием, на которое влияет множество различных факторов. Данный метод так же называется методом Монте-Карло.

Необходимое программное обеспечение Для моделирования образовательного процесса можно использовать различные программные средства. Обычные языки программирования общего назначения не подходят

для разработки, так как основная работа в них будет проведена с целью создания программного аппарата для моделирования. Соответственно, целесообразно использовать специализированные среды моделирования, среди которых наибольшей популярностью пользуются AnyLogic и GPSSWorld. Несмотря на то, что система AnyLogic во многих случаях является более мощной системой, выбор был сделан в пользу GPSSWorld. Такое решение было обусловлено тем, что GPSSWorld является весьма гибким инструментом моделирования, а AnyLogic больше предназначен для визуализации результатов в виде мультипликации, что не является определяющим в данном случае.

Разрабатывая любую систему, необходимо понимать, что в дальнейшем ею будут пользоваться люди, далекие от программирования. Соответственно необходимо выбрать некий язык программирования, который помог бы контролировать процесс моделирования. В качестве такого языка неплохо подходит Python с базой на Sqlite. Совместное использование этих двух технологий позволяет достаточно быстро делать прототипы любого проекта.

Алгоритм решения Перед началом моделирования должна быть заполнена база в Sqlite. В базу данных должна быть внесена информация о каждом студенте: далеко ли он живет, его ответственность и другое; информация о каждой ДЕ и её связях с другими дочерними ДЕ. Данная информация должна вводиться квалифицированными специалистами по каждой дисциплине.

После того как информация по дисциплине будет введена, её должен проверить ответственный за данное направление, если нет никаких проблем, то список ДЕ по направлению идет дальше – в общий список ДЕ. Там на его основе составляются связи между ДЕ. Они представляют собой направленный граф от ДЕ изучаемых, например, в школе, до ДЕ, которые должны быть усвоены после обучения. Одно из преимуществ такого содержания материала – это возможность удалять часть ДЕ, без особого перерасчета всего массива. Такая функциональность необходима для соответствия создаваемого плана некоторым временным параметрам.

Делая запросы при помощи программы, написанной на Python, пользователь может запросить модель всего курса обучения для группы или конкретного студента. После ввода необходимых данных, на основе шаблонов, формируются все необходимые модели. Затем запускается процесс моделирования и выдается отчет.

Реализованными событиями в процессе является время прихода или неприхода студента на лекцию, а также возможность изучить определенную ДЕ. В конечном счете их могло оказаться больше, но на данный момент этого достаточно. Эти события являются предшествующими для любого из занятий. Событием в процессе занятия может быть эвакуация, а после занятия может быть резкое отвлечение, например, важный звонок.

Процесс моделирования происходит следующим образом. На основе личностных характеристик студента рассчитывается шанс опоздания студента на лекцию, а также возможная вероятность не прийти. Для студентов с высокой ответственностью шанс опоздать всегда будет ниже, чем у других. Затем определяется, какое сейчас занятие, и на основе этого включается модуль того или иного занятия.

Каждое из занятий уникально по своему составу и способу проведения. Для лекции важно, чтобы студент выучил весь материал, а для практического занятия ему необходимо подтвердить свои знания.

Если студент опоздал на лекцию, то высчитывается, на какое количество ДЕ он опоздал и не выучил, а какие с личным шансом на изучение выучил. А если это была практика, то аналогом такого шанса является вероятность выполнения задания.

Заключение Программные средства такие как GPSSWorld, Python, Sqlite являются удобным способом создания модели образовательного процесса. Образовательный процесс является достаточно крупной системой, в которой легко можно выделять разные модули. Использование таких модулей помогает моделировать различные ситуации, возникающие в образовательном процессе.

Для синтеза учебного плана необходимо использовать список ДЕ. Этот список представляется в виде направленной графа, который показывает состав каждой из ДЕ.

Таким образом, создана система моделирования, которая помогает прогнозировать итоговый результат обучения студента. При дальнейшем совершенствовании модели будут учтены другие влияющие факторы.

Список литературы:

1. Кудрявцев В. Б., Алисейчик П. А., Вашик К. (Германия), Кнап Ж. (Словения), Строгалов А.С., Шеховцов С.Г. Компьютерные системы обучения // Интеллектуальные системы. – 2004. – Т. 8. Вып. 1–4. – С.5–44.
2. Уёмов А. И. Логические основы метода моделирования. – М. 1971.– 311 с.
3. Бронов С.А., Лозицкая Е.В. Автоматизированный метод формирования учебных планов вуза с использованием массива дидактических единиц // Естественные и математические науки в современном мире: сб. ст. по матер. XXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4(28). – Новосибирск: СибАК, 2015.
4. Бронов, С.А., Кацунова А.С., Лозицкая Е.В., Калиновский К.В., Волков М.В., Миндалёв И.В., Пичковская С.Ю., Веремеенко Д.А. Управление информационным процессом разработки учебного плана в вузе // I Международная научная конференция в рамках IV Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» «Информатизация образования и методика электронного обучения», сборник материалов [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2016. – Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/it-edu/participant/15018>, свободный

5. Бронов, С.А., Кацунова А.С., Тесленко Д.С., Калиновский К.В., Потёмкина Е.Д., Ушакова М.Ю., Мартынов А.В., Боргоякова Т.Г. Моделирование информационных процессов при реализации образовательной программы в вузе // I Международная научная конференция в рамках IV Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» «Информатизация образования и методика электронного обучения», сборник материалов [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2016. – Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/it-edu/participant/15037>.

УДК 004.69

ИНФОРМАЦИОННО-ОБУЧАЮЩАЯ СИСТЕМА ДЛЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ В ТРАДИЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСАХ

В.С. Киряков, А.В. Душевская *

*ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

Обсуждается разработанная информационно-обучающая система для освоения технологии медного производства, научно-методическое и программно-алгоритмическое обеспечение данной системы, базирующейся на технологии имитационного моделирования. При разработке системы были проанализированы и учтены современные требования, предъявляемыми к программным продуктам дистанционного обучения в высшем образовании.

Ключевые слова: дистанционное обучение, алгоритм открытой системы, имитационное моделирование, компьютерный тренажер

We discuss the developed information- technology training system of copper production, scientific, methodological and Software for the system based on the technology of simulation modeling. In developing the system were analyzed and taken into account modern requirements to software e-learning in higher education.

Key words: distance learning, the algorithm of open system, simulation modeling, computer simulator

Подготовка высококвалифицированных кадров для всех специальностей промышленности является главной задачей национального проекта «Образование».

Красноярский край в силу своей специфики испытывает особую потребность в специалистах в области металлургии. Для решения этой задачи необходимо выстроить современную и конкурентоспособную систему

* © Киряков В.С., Душевская А.В., 2017

обучения. Именно инновационная форма обучения должна способствовать развитию более глубоких знаний и навыков. Она должна базироваться на современных технологиях и программных средствах.

В связи с актуальностью данной задачи была разработана «Информационно-обучающая система для изучения технологии медного производства». Данная работа была проделана в тесном сотрудничестве с ведущими специалистами кафедры «Металлургии тяжелых металлов».

В целях эффективного использования данной информационно-обучающей системы (ИОС) был создан интуитивно понятный интерфейс, скорость выбора разделов при этом должна сводиться к минимуму.

Выбор и формирование набора функций обусловлены задачами и направлениями деятельности курса. В системе реализованы:

- возможность ввода, изменения и хранения информации по каждому из разделов;
- возможность редактировать только части данных;
- возможность вывода необходимой информации на бумажный носитель;
- возможность работы отдельных компонентов в различных режимах (тест может работать в режиме обучения и режиме оценки знаний);
- возможность быстрого поиска конкретной информации;
- возможность использования отдельных компонентов в режиме демонстрации с озвучением (лабораторные работы, технологическое оборудование);
- возможность получения итоговых расчетов по карточкам-заданиям и исходным данным курсовых проектов;
- возможность использования материалов для оформления отчетов.

Разработанная ИОС представляет собой классический вариант клиент-серверной архитектуры на базе Borland Delphi 7, Macromedia Flash MX, Internet Explorer 6.0, Microsoft Office, что дает практическую независимость от оборудования, на котором оно будет использоваться (ЭВМ, портативные ЭВМ, и т.п.) Прикладные программы, или приложения Delphi создаются в интегрированной среде разработки (IDE – Integrated Development Environment). Пользовательский интерфейс этой среды служит для организации взаимодействия с программистом и включает в себя ряд окон, содержащих различные элементы управления. С помощью средств интегрированной среды разработчику удобно проектировать интерфейсную часть приложения, а так же писать программный код и связывать его с элементами управления. В интегрированной среде разработки проходят все этапы создания приложения, включая отладку. Физическая структура программы ИОС представлена в таблице.

Таблица 1.

Модули физической структуры программы

Наименование	Тип	Описание
Form1	форма	Основная форма приложения, открываемая при

		запуске программ. Все остальные формы являются дочерними
Form2	форма	Вспомогательная форма для интерфейса
Form3	форма	Предназначена для выполнения расчетной работы
Form4	форма	Осуществляет доступ к видео файлам
Form5	форма	Через этот компонент осуществляется работа с тестами (редактор вопросов, тестирование)

В главную форму ИОС включены следующие разделы: лекции; тестовый контроль знаний; технологическая схема производства; описания лабораторных работ; расчетные работы; видео лекции.

Выбор разделов обусловлен традиционной спецификой преподавания дисциплины «Металлургия тяжелых металлов» на кафедре цветной металлургии СФУ.

В качестве теоретического материала использован курс лекций ведущих специалистов профильной кафедры. В данном разделе предусмотрены два формата лекций это DOC формат Microsoft Word и PPS формат демонстрации презентаций PowerPoint. Данный раздел является динамическим, так как для обновления или пополнения лекционного материала достаточно скопировать необходимый материал в одну из папок, программа автоматически добавит изменения в список лекций.

В качестве объекта изучения выбрана технология производства меди одного из ведущих отечественных предприятий производства тяжелых цветных металлов - Уральский медный завод.

Активизируя отдельные операции, реализована возможность изучения технического оснащения отдельных переделов средствами мультимедийной анимации. Демонстрируется полный технологический цикл с закадровым озвучиванием (рисунок 1), что дает возможность обучаемым подробно изучить работу передела, детально ознакомиться с аппаратурным оформлением, работой отдельных узлов, реагентами.

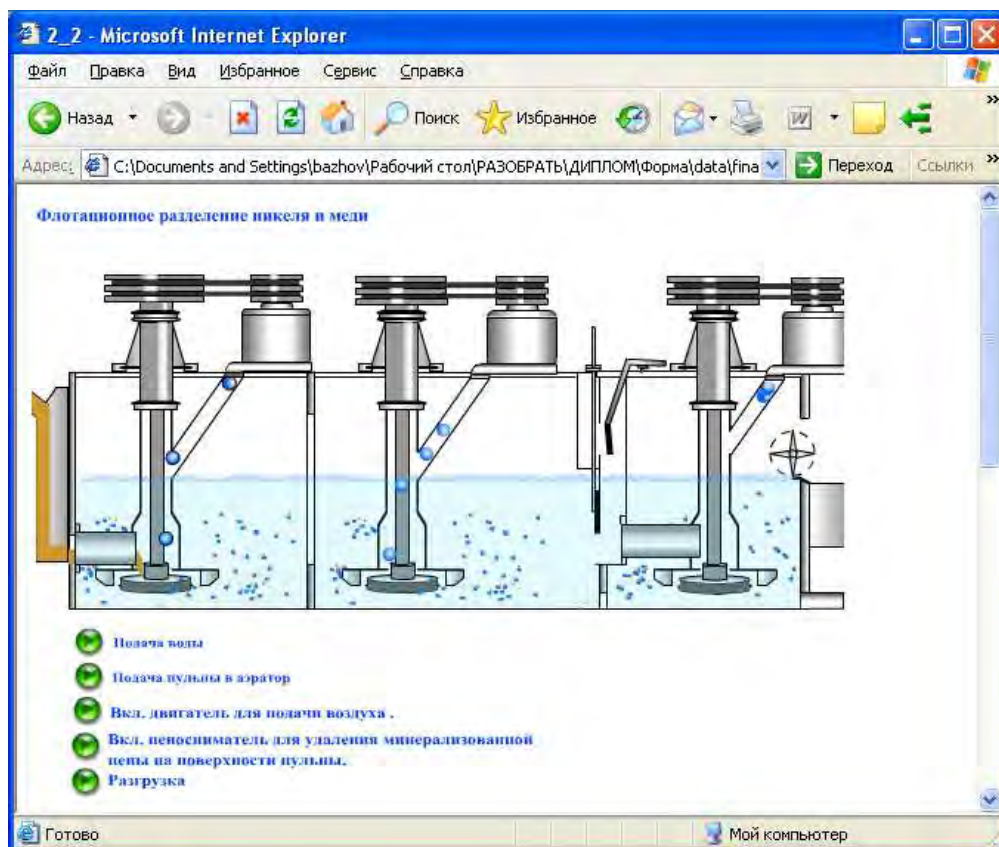


Рис.1. Интерфейс работы отдельных стадий

Курс «Металлургия меди» включает в себя большое количество расчетных работ и курсовых проектов, из-за сложности которых возникает множество промежуточных вариантов расчета до получения корректных выходных результатов, поэтому средствами Delphi была создана программа, позволяющая по входным параметрам рассчитать требуемые контрольные результаты, благодаря этому пользователи получают возможность исключить многочисленные промежуточные проверки (рисунок 2).

Для контроля знаний разработан раздел «Тестирование», в котором предусмотрено несколько режимов: контрольное тестирование, обучающие тестирование, редактор вопросов. Выбор длительности тестирования и количества контрольных вопросов определяется преподавателем. Пополнение теста новыми контрольными вопросами не представляет затруднений, оно реализовано напрямую через интерфейс.

Разработанное программное изделие является сопровождаемым, удобным в применении, универсальным, корректным, соответствует функциональным требованиям, заявленным в постановке задачи;

Выполнены требования к надежности ИОС включающие в себя устойчивость системы от сбоев в работе аппаратного и программного обеспечения и ввода пользователем некорректных данных. Основным критерием надежности ИОС является возможность продолжения штатного режима функционирования системы после ликвидации аварийной ситуации.

Учитывая основное назначение ИОС, которое заключается в автоматизированной обработке информации, для удовлетворения требованиям надежности система в первую очередь обеспечивает целостность и непротиворечивость информации, обрабатываемой в ее рамках. Для решения этой задачи вся информация должна храниться централизованно.

Исходные данные

Ск 21,4 e1 3,5 e2 95 e3 1,5 e4 2 e5 93 e6 5 e7 1,5
 Ск.м 99,9 e8 98 e9 0,5 e10 1,9 e11 0,1 e12 85 e13 13
 Мк.м 500

Вариант №1

Баланс меди по операциям

Поступило	Сл, т	Получено	Сл, т
Плавка на штейн: Концентрат Шлак конверторный	530,51 11,25	Плавка на штейн: Штейн Шлак отвальный	522,51 19,25
Итого: получено и потеряно	541,76	Итого: получено и потеряно	541,76
Конвертирование: Штейн Шлак (огн. раф.) Пыль (огн. раф.)	522,51 8,99 3	Конвертирование: Медь черновая Шлак конверторный	523,25 11,25
Итого: получено и потеряно	534,5	Итого: получено и потеряно	534,5
Огневое рафинирование: Медь черновая Анодный скрап	523,25 76,39	Огневое рафинирование: Медь анодная Шлак (огн. раф.) Пыль	587,65 8,99 3
Итого: получено и потеряно	599,64	Итого: получено и потеряно	599,64
Электролитическое рафинирование: Медь анодная	587,65	Электролитическое рафинирование: Медь катодная Отработанный электролит Анодный скрап Шлам	499,5 11,17 76,39 0,59
Итого: получено и потеряно	587,65	Итого: получено и потеряно	587,65

Баланс по металлу

ВАРИАНТЫ ТЕОРИЯ ПЕЧАТЬ ВЫХОД

Рис. 2. - Автоматизация металлургических расчетов

Разработанная информационно-обучающая система направлена на автоматизацию процесса обучения студентов, может быть использована для дистанционного обучения, способна повысить доступность и эффективность учебного процесса.

Список литературы:

1. Александрова Н.А. Куркина В.В., Рудакова И.В., Русинов Л.А. Верификация экспертной информации при построении систем оперативного управления и диагностики технологических процессов // Мехатроника, автоматизация, управление. – 2007. – С14-17.
2. Горенский Б.М., Кирякова О. В., Ченцов С.В. Информационные технологии в цветной металлургии: уч. пособие. – Красноярск, СФУ., 2012. – 187 с.
3. Горенский Б.М., Кирякова О.В., Лапина Л.А., Гронь Д.Н. Оценка уровня совершенствования технологических переделов производства тяжелых цветных металлов методами компьютерного моделирования // Журнал СФУ. – 2009. – №4. – С. 434-445.
4. Цымбал В.П. Математическое моделирование сложных систем в металлургии: учебник для вузов. – Кемерово. М.: Издательское объединение «Российские университеты»: Кузбассвуиздат – АСТШ, 2006. – 431 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SMART-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СФУ

А.В. Душевская, В.С. Киряков*

*ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск Россия*

В статье проанализированы дистанционные образовательные технологии, внедренные в учебный процесс в «Сибирском федеральном университете». SMART-технологии рассмотрены на примере электронных курсов «eКурсы», созданных в модульной объектно-ориентированной динамической учебной среде Moodle.

Ключевые слова: концепция SMART, интерактивные технологии, программное обеспечение, дистанционное обучение, SMART-образование, SMART-общество, образовательная среда, информационно-телекоммуникационные технологии.

In article the distant educational technologies implemented in educational process at "The Siberian federal university" are analyzed. SMART technology considered on the example of the electronic courses of "eKursa" created in the modular object-oriented dynamic educational environment Moodle.

Key words: concept of SMART, interactive technologies, software, remote learning, SMART education, SMART society, educational environment, information and telecommunication technologies.

Целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Курс на развитие SMART-образования сегодня взяли многие государства. Модель нового SMART-общества подразумевает создание с помощью современных информационных и организационных систем интеллектуальной, высокотехнологичной, комфортной для человека среды обитания.

Под SMART-технологиями понимается конкретное измерение актуальных достижений в ограниченном временном интервале. Обозначенный интервал взаимодействия в проектной деятельности обозначает увеличение скорости решения тех или иных задач, которые ставятся не только в образовании, но и в сферах деятельности, связанных с образовательной деятельностью, что определяет динамику развития государства. Интенсивное движение напрямую связано с электронной средой, информационным полем [2].

Электронным образованием можно назвать такое образование, которое получают с помощью информационно-коммуникационных технологий. Такие технологии призваны обеспечивать: эффективный доступ к образовательным

* © Душевская А.В., Киряков В.С., 2017

ресурсам; интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей; а также оценку их знаний и навыков в процессе обучения.

Дистанционные образовательные технологии позволяют повысить профессиональную квалификацию в соответствии с интересами и потребностями обучающихся. У такой формы обучения есть масса преимуществ: постоянная доступность учебных материалов; возможность посвящать важным темам больше внимания для углубленной проработки. Человек, обучающийся дистанционно с помощью сети Интернета, имеет постоянный контакт с преподавателями в режиме on-line или of-line.

Система образования сегодня предлагает значительный выбор технологий и средств обучения, способных обеспечить достаточно высокий уровень образования, соответствующий задачам современного общества. Вопросы использования этих технологий, получаемого эффекта «лежат в разрезе SMART-education»

К настоящему времени в мире и в России сложились необходимые предпосылки для успешной реализации системы SMART-образования:

- созданы хорошо ориентированные на решение проблем SMART-образования, информационно-программные средства Web-2, семантический Web-3;
- получили достаточно широкое распространение облачные технологии;
- разработаны системы управления созданием образовательных ресурсов (LMS), например Moodle.
- в последние годы в мире широкое распространение получил Интернет.

Использование Интернет-технологий способствует повышению качества образования, эффективности взаимодействия преподавателя с обучающимся на всех этапах образовательного процесса. При этом повышается интеллектуальная составляющая и комфортность труда для всех участников образовательного процесса [2].

В 2007 году в СФУ предприняты меры по созданию унифицированных электронных ресурсов для обучения студентов в университетской электронной системе. Высокоэффективный и экономичный способ использования «дистанционного» преподавателя позволил установить новые кросс-культурные связи, и в целом разрешить многие проблемы, в том числе, более мягкое и разумное вхождение в новые образовательные отношения.

Мероприятия программы развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет» на 2011 - 2021 годы представлены в виде системы конкретных согласованных по срокам проектов и действий, обеспечивающих решение поставленных задач, и сгруппированы в комплексы. Одним из таких комплексов является внедрение новых образовательных технологий (проектное обучение, сетевая форма реализации образовательных программ, электронное обучение, дистанционные

образовательные технологии) при реализации образовательных программ для различных категорий обучающихся.

В 2014 году внедрена вторая официальная (ныне действующая) информационная обучающая система «еКурсы».

Электронная система «еКурсы» создана в модульной объектно-ориентированной динамической учебной среде Moodle. Эта среда помогает организовать и обогатить процесс обучения. В данной среде создаются и распространяются электронные учебные материалы различных курсов. Электронные курсы, с которыми работают в Moodle, представляют собой интерактивное online-дополнение к учебным аудиторным курсам и позволяют изучать новые материалы, выполнять задания, участвовать в форумах-обсуждениях и семинарах, взаимодействовать с преподавателем и другими студентами, вести свой собственный блог, просматривать свои оценки и многое другое (рисунок 1). Учебные материалы электронных курсов постоянно обновляются, пополняются и доступны в любое время и в любом месте, что позволяет сделать обучение более удобным и эффективным

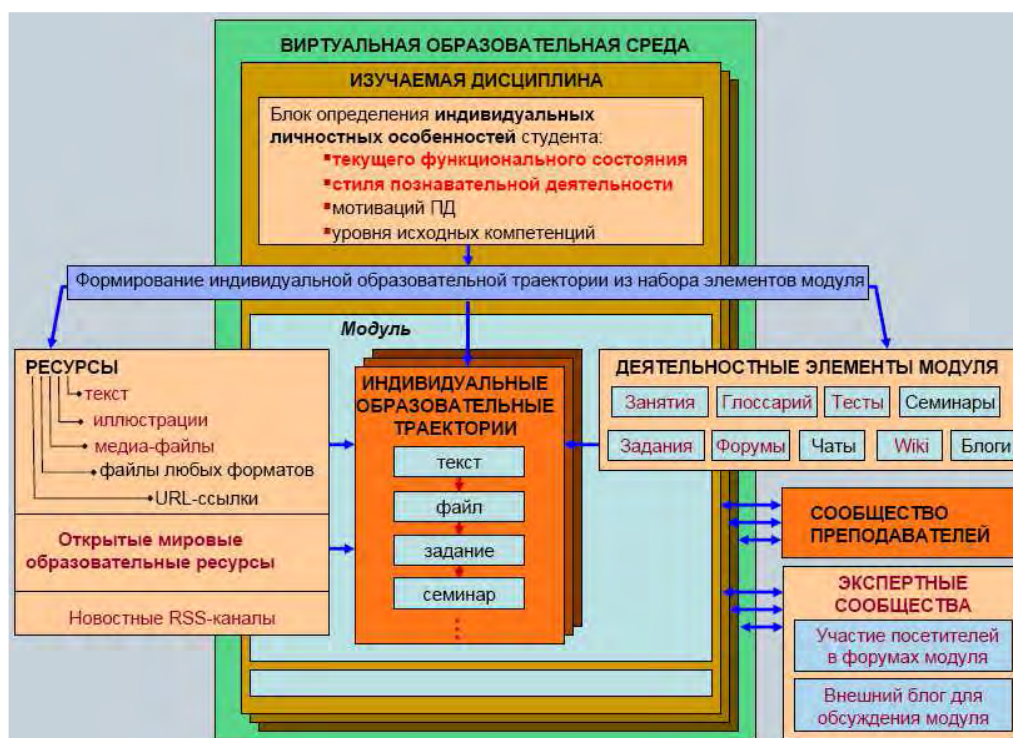


Рис.1 Построение образовательной среды в системе Smart-образования на основе VLE Moodle

Обучение с использованием SMART-технологий помогает реализовать положения «ФГОС 3+», которые требуют обеспечения широкого доступа обучающихся к сетевым ресурсам, ресурсам электронных библиотек, активного использования электронных учебно-методических материалов и других цифровых источников [1].

Главная цель SMART обучения заключается в том, чтобы сделать процесс обучения наиболее эффективным за счет переноса образовательного

процесса в электронную среду. Именно такой подход позволит скопировать знания преподавателя и предоставить доступ к ним каждому желающему. Более того, это позволит расширить границы обучения, причем не только с точки зрения количества обучаемых, но и с точки зрения временных и пространственных показателей. Обучение станет доступным везде и всегда.

Список литературы

1. Беляк Е. Л. Использование smart-технологий в образовательном пространстве г. Тобольска. Электронное образование: перспективы использования SMART-технологий: Материалы III Международной научно-практической видеоконференции (г. Тюмень, 26 ноября 2015 г.) /Под ред. С. М. Моор. Тюмень: ТюмГНГУ, 2016. с. 29-32
2. Майер В.В., Моор С.М. Проблемы качества дистанционного образования //Социология. Экономика. Политика: Известия высших учебных заведений. № 2 (41). Апрель – июнь 2014. Тюмень: Изд-во ТюмГНГУ, 2014. С. 98 – 101.

УДК 37.09

ОДИ – ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОФОРМЛЯЮЩАЯ ПОЗИЦИЮ

Я.В. Красикова, И.В. Кувшинова, А.В. Мерзлякова*

*Институт экономики, управления и природопользования «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

В статье раскрыты возможности и необходимость формата ОДИ, а также представлен опыт проведения организационно-деятельностной игры с магистрантами первого года обучения, которые приняли участие в ОДИ «Технологии самоопределения и саморазвития в условиях неопределенности»

Ключевые слова: организационно-деятельностная игра (ОДИ), системно-мыследеятельностный подход (СМД), проблема, ситуация,мыследеятельность, позиция.

In article opportunities and need of the ODI format are opened, and also experience of holding an organizational and activity game with undergraduates of the first year of training who have taken part in ODI «Technologies of Self-determination and Self-development in the conditions of Uncertainty» is presented

Key words: organizational and activity game (OAG), system mysledeyatelnostny approach (SMD), problem, situation, mysledeyatelnost, position.

В настоящее время все более широкое распространение получают различные виды деятельности игрового содержания. Огромной популярностью стали пользоваться деловые игры, квесты. Это обусловлено общими

* © Красикова Я.В., Кувшинова И.В., Мерзлякова А.В., 2017

социокультурными процессами, направленными на поиск новых форм социальной организованности и культуры взаимоотношений в огромном потоке информации, коллективных форм творчества и резкого увеличения круга общения [1]. По мнению Н. Б. Сазонтьева, распространение игр объясняется именно тем, что они являются традиционными формами выработки и закрепления различных социокультурных норм, прежде всего в плане регламентации и построения ролевых и межличностных отношений, и в этом смысле становятся адекватным средством формирования культуры выхода из кризисов с помощью рефлексии [2].

Однако не все то, что мы привычно называем игрой, является таковой. Так, в современном спорте следует говорить о деятельности, осознаваемой и признанной в качестве игры, но при этом доведенной до такой степени технической организованности, материальной оснащенности и научного осмысления, что в коллективном и публичном занятии ею возникает угроза потери самого духа игры [3]. То же самое можно сказать и об искусстве. При определении игрового содержания того или иного явления важен анализ таких существенных условий и признаков игры, как пределы игрового пространства, фиксация времени и наличие ряда правил.

По мнению Б.И. Хасана, есть три формы игры как инструмента организационного и (или) человеческого развития и научения:

- имитационные игры – игры, имитирующие какой-либо организационный и (или) «человеческий процесс»;
- деловые игры – игры, способствующие обучению людей (персонала организации) сложным видам работы и принятию решений в игровых условиях с запланированным результатом обучения;
- организационно-деятельностные игры – игры, направленные на создание новых средств мышления и деятельности, овладение участниками этими средствами и, таким образом, на варианты разрешения проблемы, встающий перед полипрофессиональным коллективом [4].

Рассмотрим организационно-деятельностные игры как особую форму игр, которая появилась в России в 1979 г. Организационно-деятельностная игра (далее - ОДИ) - новая культурно-историческая форма организации коммуникации, понимания, рефлексии и чистого мышления людей в условиях целенаправленного коллективного мышледействования [5].

История развития ОДИ включает в себя следующие этапы: с 1952 по 1960 гг. методологи работали над эпистемологическими вопросами теории мышления. Далее, с 1961 по 1971 гг. они разрабатывали общую теорию деятельности. И наконец, с 1971 г. они работали над так называемым «системо-мыследеятельностным подходом» и над развитием «общей структуры методологии». ОДИ получила развитие как особая прикладная форма их работы над организацией коллективного мышления и мыслительной деятельности [6].

ОДИ формат даёт возможность решить проблему, решение которой невозможно по причине отсутствия способа. То есть человек, столкнувшись с проблемой, не может её перевести в задачный вид. Проблема отличается от задачи тем, что не имеет способа решения. Итак, проблема возникает в некоторой ситуации. Что же такое ситуация? Образно говоря, ситуация - это то, куда мы попадаем, а не то, что мы создаем, и кроме того, это тот случай, когда никто не знает ни того, что происходит, ни того, что же надо делать. Вот тогда-то ситуацию следует рассматривать как проблему. В этом случае проблема выступает как знание о том, чего мы не знаем и не можем сделать. Способов решения для таких проблем нет. Нет и специалистов, которые были бы компетентны в проблеме. И поэтому, чтобы решить такую проблему, нужен коллектив специалистов с целью решения проблемы с разных фокусов. Только коллектив, в котором есть позиции, может объективно оценить все сложности данной ситуации, и определить возможности в решении проблемы.

ОДИ ставит участников в ситуацию учения, где они должны здесь и сейчас решить проблему, а проблему они могут решить только в том случае, если понимают дефицитарность ресурса и видят этот ресурс в другой стороне.

Осуществляя коллективнуюмыследеятельность, учащиеся приходят к решению проблемы игры. Мыследеятельность - комплекс интеллектуальных и коммуникативных процессов, включенных в контекст организованной коллективной деятельности [7]. Люди, которые обмениваются мыслями, и есть для человеческого общества основная и подлинная реальность. Все остальное существует в их знаниях, в их представлениях, переживаниях, коммуникациях, и задается через эти коммуникации, потом оформляется.

Почему мы считаем полезным формат ОДИ? Именно организационно-деятельностная игра способна активировать мышление учащихся, потому как деятельность не может быть представлена как труд либо учение. Здесь для нас важно добиться изменения мышления человека, которое может случиться только в случае обнаружения проблемы, при, казалось бы, очевидном способе (методе) решения. Как указывает С.И Гессен «усвоение метода не есть простое знание того, что есть метод, но деятельное знание, т. е. знание, сопряженное с умением им владеть» [8]. Соответственно, наш интерес в том, чтобы обучающийся, знающий прежде известные ему методы мог деятельно подойти к проблеме, т.е если у него изначально есть претензия научиться, допустим самоопределяться, у него истинно возникает проблема, которую можно решить только в игре, проводя мыслительную работу, совершая коммуникацию, тем самым преобразуя себя и свое мышление.

Особенность мероприятия состоит в том, что вместо традиционного прочтения курса преподавателем магистранты проектируют и проводят организационно-деятельностную игру, выступающую в ситуации неопределенности, которую важно и нужно преодолеть, а затем оформить собственный и коллективный опыт преодоления (самоопределения) в технологию. Фактически это творческий процесс, в котором осуществляется

управление конфликтом[9]. И неважно где будет использован данный формат, в бизнесе, производстве, обучении, для руководителей или обучающихся, он даст возможность действовать, в этом месте, преобразуя известные способы в новые инструменты для разрешения проблемной ситуации.

Проводя ОДИ со студентами, решаются сразу две задачи:

1. Знакомство с новым форматом работы над проблемой (участники).
2. Знакомство с культурой игры, её феномены, новые возможности и т.д. (студенты, которые проектируют игру).

На протяжении 8 месяцев студенты занимаются пониманием и проектированием ОДИ. За этот период происходит не только изучение литературы, но и в буквальном смысле опробование игротехнических техник, мысле-коммуникации и коллективной мыследеятельности.

При первом опыте игротехники не всегда понятно, как работают все инструменты. Первый опыт – это, скорее, возможность для появления вопросов, а истинно важные инструменты, как правило, начинают открываться в процессе рефлексии игры. При построении позиции, например, становится явным, что в большинстве случаев, роль мы воспринимаем как позицию. Однако роль не совершает содержательные действия, поэтому одной из задач игротехника является – построение позиции. Её наличие проверяется по определенным признакам: единство основания, цели и действия. Нашей целью здесь было построить коммуникацию и запустить коллективную мыследеятельность, используя ресурсы участников выстраивать позицию.

При проведении игры с магистрантами первого курса ИЭУиП Сибирского федерального университета по курсу «Технология самоопределения и саморазвития в условиях неопределенности», мы определили конфликтные места, а значит возможности для развития:

1. Самоопределение (ситуация опознания границ «места», в котором необходимо самоопределиться)
2. Принятие неопределенности, как нечто нетерпимое
3. Выход из зоны комфорта при смене привычного формата сдачи экзамена.

На наш взгляд, формат ОДИ способен помочь решить проблемы разного уровня. Начиная с проблематизации образовательного процесса для учащихся, заканчивая осознанным подходом в формировании образовательного пути. Так, например, в 2015 году, итогом игры было составление индивидуальных образовательных программ магистрантами первого курса. Возможно, в реалиях стандартного образования, реализовать на 100% свой индивидуальный план трудно, но такая попытка даёт возможность студентам осмысленно подходить к собственному образованию, выработав свою собственную позицию и оформив её.

Список литературы:

1. Лапин Н. И., Пригожий А. И. «Социальные инновации» — новое направление организационной психологии на Западе/Психологический журнал. 1982. Т. 3, № 5. С. 84-9.,
2. Сазонтьева Н. Б. Методология и психология игрового моделирования // Статьи из книги игровое моделирование методология и практика. Отв. редактор И.С.Ладенко. Новосибирск, НАУКА, 1987.
3. Хейзинг Й. Игровой элемент современной культуры. Режим доступа: <http://www.ippd.ru/>.
4. Хасан Б.И., Сергоманов П.А. Психология конфликта и переговоры. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.
5. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности. Режим доступа: <http://www.ippd.ru/>.
6. Рабкин Д.М., Хауэлл Р.Е. ОДИ как метод совместного планирования и решения проблем в б. Советском Союзе. Режим доступа: <http://www.ippd.ru/>.
7. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия. – М.: Наследие ММК, 2005. – 800 с.
8. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию/ Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
9. Магистранты СФУ приняли участие в масштабной игре по конструированию конфликта. Режим доступа: <http://news.sfu-kras.ru/node/17794>

УДК 373.2

РАБОТА ПЕДАГОГА ДОУ ПО ПРИВЛЕЧЕНИЮ К УЧАСТИЮ РОДИТЕЛЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

А.Г. Арбузова, А.А Федченко*

Лесосибирский педагогический институт-филиал ФГАОУ ВО

«Сибирского федерального университета»,

г.Лесосибирск, Россия

В статье проанализирована работа педагога в дошкольном образовательном учреждении по привлечению родителей в педагогическом процессе.

Ключевые слова: образовательный процесс, доверительные отношения, сотрудничество, профессиональная подготовка, участие родителей.

In article, the work of the teacher in the Children's Educational Institution on the involvement of parents in the pedagogical process is analyzed.

* © Арбузова А.Г., Федченко А.А, 2017

Key words: educational process, confidential relations, cooperation, vocational training, participation of parents.

Как отмечается в Федеральном государственном законе «Об образовании» родители – это первые педагоги ребенка. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте [1].

Опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, родители включаются в образовательный процесс как партнеры, а не как сторонние потребители образовательных услуг. ФГОС ДО закрепляет права на получение доступного и бесплатного качественного дошкольного образования + финансовое обеспечение (место для ребенка в д/саду [2].

Как отмечает Т.А. Куликова, проблема дошкольного учреждения взаимодействия ДООУ с семьей остается не решенной. Сложности в отношениях между семьями и дошкольными учреждениями могут быть связаны с несовпадением взаимных ожиданий, с имеющим иногда местом недоверием родителей к педагогу [3].

По мнению ученых В.К. Котырло и С.А. Ладывир, в основе взаимодействия и семьи лежит сотрудничество. Успех сотрудничества во много зависит от взаимных установок семьи детского сада [3].

Как отмечает В.С. Безрукова автор основ духовной культуры (энциклопедического словаря педагога) сотрудничество – это тип взаимоотношений людей между собой в процессе деятельности, характеризующийся согласованностью, слаженностью мнений и действий [4].

Авторы Ю.М. Тонкова и Н.Н. Веретенникова выделяют новые перспективные формы работы педагогов по привлечению к участию родителей в педагогическом процессе: информационно-аналитические (анкетирование, опрос, «почтовый ящик»); наглядно-информационные (родительские клубы, информационные стенды, мини библиотека); познавательные (нетрадиционные родительские собрания, устные журналы, экскурсии); досуговые (праздники, совместные работы, конкурсы, выставки) [5].

По мнению автора С.Л. Васильевой, основной задачей информационно – аналитических форм организации общения с родителями являются сбор, обработка и использование в дальнейшей работе данных о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличие у них педагогических знаний, отношении в семье к ребенку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации. Только на аналитической основе возможно осуществление индивидуального, личностно-ориентированного подхода к ребенку в условиях ДООУ, повышение эффективности воспитательной и образовательной работы с детьми и построение грамотного общения с их родителями. Проводится эта работа в виде анкетирования, опросников, тестов, интервью, «почтовых ящиков» [6].

По мнению Т.А. Лавровой, одна из самых эффективных форм по привлечению родителей в ДООУ в педагогическом процессе это наглядно-информационная. В настоящее время во многих ДООУ организовываются родительские клубы. Встречи родителей проходят несколько раз в год, где разбираются некоторые темы, например, «Взрослые глазами ребенка», «Как сохранить здоровье» и т.д. [7].

По опыту работы Т.А. Лавровой, воспитателя ДООУ №7 города Екатеринбурга наглядно-информационные формы нужны для того чтобы дать возможность родителям общаться друг с другом, делится опытом воспитания ребенка. Например, использовать наглядно-информационную форму для получения положительного микроклимата родителей и педагогов. К примеру, оформление информационных уголков. Прежде чем начать использовать данную форму Лаврова Т.А. составила план, проанализировала работу всех педагогов и пришла к выводу, что уголок нужно оформлять в одном стиле, по одной сказке или стихотворению. В ДООУ информационная доска была оформлена по мультфильму «Крошка енот». На данной доске имеются различные уголки в виде стендов, где родители принимают активное участия, такие как: «Уголок поздравушки» родители поздравляют именинников; «Уголок здоровья», где размещается информация о здоровье детей; «Как мы живем» знакомство родителей, что произошло в группе за месяц; «Вкусняшка» - располагаются различные брошюры с полезной едой и т.д. Так же есть книга жалоб и предложений, где родители пишут теплые слова и пожелания. В работе данного ДООУ главным девизом являются слова «Детский сад и семья - два берега одной реки». В результате всех этих мероприятий повысился уровень воспитательно-образовательного процесса среди родителей. Родители стали активно участвовали в ДООУ научились сотрудничать друг с другом [7].

По мнению Величко С.В, старшего воспитателя МБДОУ №102 города Мурманска познавательная форма остается одной из самых традиционных форм работы с семьей к примеру родительское собрание. Из личного опыта мы знаем, что родители неохотно откликаются на данный вид формы. И поэтому педагоги попытались построить общение на диалоге. Собрания проводятся в форме дискуссий, круглых столов, КВН и т.д., и что стало давать положительные результаты [7].

Опираясь на работу Ю.И. Бохан, воспитателя БДОУ № 127 города Омска практикуется следующее: педагоги вместе с детьми делают приглашения на родительские собрания для каждого родителя в виде аппликаций, рисунков, поделок. Собрания проходят в виде дискуссий, бурных обсуждений на ту или иную тему, с родителями проводятся «Мозговой штурм», «Острое блюдо», «Круглый стол», разгадывание кроссвордов. Также используются сценки с участием детей. Родителям очень нравятся такие формы проведения родительских собраний, такая форма стала эффективной и дала положительные результаты. Посещение родительских собраний возросло в несколько раз [8].

По мнению авторов Ю.М. Тонковой и Н.Н. Веретенниковой, одной из наиболее эффективных форм является – досуговая. Здесь наиболее широко раскрываются возможности для сотрудничества. Проведение различных акций, совместных выездов на природу, физкультурно-оздоровительные мероприятия, чаепития и т.д. Из личного опыта мы знаем, что родители охотно идут на контакт, с огромным желанием сотрудничают с ДООУ, так как это касается непосредственно их ребенка. Все, что связано с ребенком вызывает большой интерес. Именно этот интерес мы используем при организации выставок, поделок и т.д. [5].

Исходя из опыта работы Г.А. Копцовой, воспитателя МДОУ №2 «Сказка» Кулундинского района Алтайского края в работе с родителями оказалось самым интересным, востребованным, популярным, но и самым трудоемким в организации. Это объясняется тем, что любое общее мероприятие позволяет родителям: увидеть проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношениях; использовать разные подходы; посмотреть, как это делают другие родители, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью.

В старшей группе «Ладушки» проведены:

- праздники «День Матери», «А ну-ка бабушки», «День рождения», «Лучшая семья моя»,
- развлечения «Семейные посиделки», «День смеха»,
- «Все профессии нужны, все профессии важны» (встреча с интересным человеком),
- спортивные досуги «Семья и спорт», «День Взросления»,
- вернисаж «В мире чувств и эмоций», «Наши дочки и сыночки»,
- выпуск семейных газет «Я с бабушкой своею», «Отдыхаем всей семьей», «Чудо – чадо»,
- празднование дней рождения (ежемесячно),
- выставки семейных коллекций, антиквариатов «Бабушкино сокровище», «Наряды прошлых лет»,
- спектакли «Теремок», «Волк и семеро козлят»,
- совместные походы «Прекрасный мир»,
- экскурсии «Мы – любим природу», «На свежем воздухе».

В результате проведенной работы, использовании познавательной формы и методов общения с родителями, повысилась психолого-педагогическая грамотность родителей; повысилась культура межличностного взаимодействия детей в группе [10].

Таким образом, мы пришли к следующему выводу, что работа педагога ДООУ по привлечению к участию родителей в педагогическом процессе на данный момент является очень трудной, но эффективной. Без родительского участия процесс воспитания неосуществим, или, по крайней мере, не полноценен. Опыт с родителями показал, что в результате применения перспективных форм взаимодействие позиции родителей стало более гибкой.

Теперь же они никак не публика и созерцатели, а действующие члены в существования собственного детей. Такие изменения позволяют нам говорить об эффективности использования современных форм в работе с родителями.

Список литературы:

1. Козлова С.А, Куликова Т.А.Федеральный закон «Об образовании» статья 18 //Дошкольная педагогика. – М.: Академия,2001. – 416 с.
2. Федеральный Государственный стандарт дошкольного образования. [https://edu.tatar.ru/r_sloboda/t-uraevo/dou/page1893358.htm].
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. – М.: Академия, 2001/ Котырло В. К. Ладывир С. А. Дошкольная педагогика.– М.: Академия, 2001– 416 с.
4. Безрукова В.С основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) 937 с. Режим доступа: <http://dic.academic.ru/searchall.php>
5. Тонкова Ю.М, Веретенникова Н.Н. II международная конференция «Проблемы и перспективы развития образования» Пермь, май 2012 Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/58/2308/>
6. Васильева С.Л Инновационные формы работы с родителями в ДООУ Муниципальное автономное дошкольное учреждение № 39, г. Стерлитамак, Россия. Режим доступа: http://sociosphera.com/publication/conference/2012/123/innovacionnye_formy_ra
7. Лаврова Т. Наглядно-информационные формы работы. Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/nagljadno-informacionye-formy-raboty-s-roditeljami-metodicheskaja-razrabotka.html>]
8. Величко С.В старший воспитатель МДОУ №102 г. Мурманска. <http://vospitatel.com.ua/zaniatia/rabota-s-roditelyami/formy-raboty.html>
9. Бохан Ю.И Формы и методы проведения родительских собраний в ДООУ № 127 г. Омска опубликовано 12.03.2015. Режим доступа: [http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-\[roditeley/2013/03/12/formy-i-metody-provedeniya-roditelskikh-sobraniy-v\]](http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-[roditeley/2013/03/12/formy-i-metody-provedeniya-roditelskikh-sobraniy-v)
10. Копцова Г.А воспитатель МДОУ №2 «Сказка» Кулундинского района Алтайского края. Режим доступа: <http://doshvozzrast.ru/metodich/pedoput01.htm>

К ВОПРОСУ О КОММУНИКАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ

Д.В. Высотина*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

В своей статье автор рассказывает о самом понятии коммуникации в организации, а также их классификации.

Ключевые слова: коммуникация, информация, цели коммуникации, аспекты коммуникации, функции коммуникации, виды коммуникации, межличностные, организационные, внешнеорганизационные и внутриорганизационные коммуникации, горизонтальные и вертикальные коммуникации, вербальные и невербальные коммуникации.

In his article the author tells about the very concept of communication in the organization, as well as their classification.

Key words: communication, information, communication goals, types of communication, communication functions, types of communication, interpersonal, organizational, external organizational and intra-organizational communications, horizontal and vertical communications, verbal and non-verbal communication.

Управленческая деятельность тесно связана с постоянной необходимостью координации деятельности подразделений организации и отдельных ее членов для достижения общих целей. Координация может осуществляться при помощи разнообразных форм, но прежде всего посредством разнообразных контактов членов организации в процессе коммуникации. Практически все, что совершается в организации, имеет какую-то связь с процессами коммуникации. Исходя из этого, сделаем следующий вывод: коммуникации являются весомым средством обеспечения целостности и функционирования организации.

Менеджмент в любой организации реализовывается при помощи сотрудников. Одним из значимых инструментов управления в руках менеджера (руководителя) является информация, которой он обладает. Используя и передавая эти данные, а также получая обратно информацию, он организует, руководит и мотивирует подчиненных. Также значимую роль играет способность менеджера передавать информацию, таким образом, чтоб ее восприняли адекватно, в верном смысле, и чтоб эта информация сыграла верную подготовленную ей роль.

В коммуникационном процессе происходит обмен информацией, как между субъектами, так и между объектом и субъектом. В качестве субъектов могут выступить отдельные личности (подчиненный, руководитель, «человек со стороны»), также отдельные группы, и даже целые организации.

* © Высотина Д.В., 2017

Сам процесс коммуникации выставляет определенные требования к каждому из участников управленческого взаимодействия. Каждый из участников коммуникационного процесса должен обладать хотя бы несколькими специальными способностями: говорить, видеть, думать, слышать, анализировать, и прочее. Эффективная коммуникация требует от каждой стороны определенных знаний, а также наличия определенной степени взаимопонимания.

Коммуникации в широком смысле рассматриваются как процессы социального взаимодействия, взятые в их знаковом контексте. Коммуникация может быть понята как передача не просто информации, а значения или смысла с помощью символов.

Коммуникация в социальном контексте – это процесс обмена информацией и передача каких-либо сведений в группе или между двумя людьми.

Для раскрытия содержания деятельности менеджера нужно рассмотреть понятие коммуникации с позиции некоторых аспектов.

С одной стороны, коммуникация – это общественное явление, процесс, имеющий место в организационной системе на всех иерархических уровнях, во всех структурах организации.

С другой стороны, коммуникация – это формальная процедура взаимодействия руководителя с подчиненными.

Исходя из вышесказанного, сделаю следующий вывод: коммуникация – это особая, специфическая функция управления, являющаяся объектом целенаправленного регулирования со стороны руководителя компонент его управленческой деятельности.

Основная **цель** коммуникации заключается в достижении принимающей стороной правильного понимания отправленного сообщения.

Все виды управленческой деятельности в процессе коммуникации основаны на обмене информацией. Коммуникация включает в себя то, что передается, а также как это передается.

Информация – это одно из наиболее общих понятий науки, которая обозначает некоторые сведения, совокупность каких-либо данных, знаний и пр.

Также коммуникацию можно рассматривать как форму деятельности, которая осуществляется людьми, проявляемая в обмене информацией, взаимном влиянии, взаимопонимании партнеров. Она характеризует общение как двухстороннюю деятельность людей, которая предполагает взаимосвязь между ними, обмен эмоциями, сочувствие и взаимное понимание друг друга. Такая многофункциональность общения позволяет выделить следующие **аспекты коммуникации**:

- Информационный (общение понимается как вид личностной коммуникации, осуществляющей обмен информацией между коммуникантами);

- Интерактивный (общение анализируется как взаимодействие индивидов в процессе их объединения);
- Гнесеологический (человек – субъект и объект социокультурного познания);
- Аксиологический (общение – процесс обмена ценностями);
- Нормативный (определяет место и роль общения в процессе нормативного регулирования поведения индивидов, а также процесс передачи и закрепления стереотипов поведения);
- Семиотический (общение – особая знаковая система, а также посредник в функционировании разнообразных знаковых систем);
- Практический (процесс общения – обмен результатами деятельности, способностями, опытом и пр.).

Характер взаимодействия людей определяется предметом их общения. На основе этого различают такие виды общения, как межличностное, информационное, межкультурное и пр. и поэтому способы взаимодействия людей зависят от целей, которые ставятся при непосредственном контакте, от особенностей его организации, эмоционального настроения, от самочувствия партнеров, от уровня культуры и пр.

Взаимодействуя друг с другом, внедряясь в процесс общения, люди обычно ставят перед собой какие-либо конкретные цели. Перечислим основные **цели коммуникации**.

1. Обеспечение эффективного обмена информацией между объектами и субъектами управления.
2. Создание информационных каналов для обмена информацией между отдельными сотрудниками и группами и координации их задач и действий.
3. Регулирование и рационализация информационных потоков в рамках организации и за ее пределами.
4. Формирование умений и навыков для успешной производственной деятельности.
5. Обмен деятельностью, инновационными приемами, технологиями и средствами.
6. Изменение мотивации поведения.

Коммуникации в организации или в группе выполняют ряд значимых **функций**:

- Информативная – передача сведений, предоставление необходимой информации для принятия решений;
- Мотивационная – побуждение сотрудников к успешному выполнению своей работы с помощью каких-либо мотиваций (премии и пр.);
- Контрольная – отслеживание поведения сотрудников различными способами на основе иерархии и формальной соподчиненности, а так же отслеживание выполнения должностных обязанностей;

В деятельности руководства коммуникация играет огромную роль. Данная особенность заключается в том, что коммуникативная функция

входит в совокупность других функций управления, является способом их реализации и взаимной координации.

Первостепенным средством осуществления коммуникативной функции в современной организации есть сочетание основных функций управления, например, таких как целеполагание, планирование, контроль и организация. Этот факт отражает особенность коммуникативной функции. Потому что с одной стороны, коммуникативная функция – это предмет социального регулирования с позиции руководителя. А с другой – данная функция обеспечивается средствами других управленческих функций в процессе их осуществления.

Коммуникации подразделяются на две группы: организационные и межличностные. **Организационные коммуникации** – это совокупность коммуникаций, выстроенные на основе общения, опосредованные информацией об этой организации, ее целях и задачах. Также это процесс, с помощью которого руководители развивают систему предоставления информации и передачи сведений большому количеству людей внутри самой организации и отдельным людям и институтам за ее пределами. Организационные коммуникации служат неотъемлемым инструментом в координации деятельности в управлении и позволяют получать необходимую информацию.

Организационные коммуникации, по признаку ориентации направленности коммуникаций руководителя, делятся на две большие группы: внешнеорганизационные и внутриорганизационные.

К **внешнеорганизационным** коммуникациям относятся коммуникации, которые представляют собой информационное воздействие с внешней средой: СМИ, органы государственного регулирования, потребители, поставщики и т.п. Средства коммуникации со средой многообразны: деятельность руководителя по организации рекламы, проведение на внешнем рынке маркетинговой политики, подготовка отчетов для вышестоящих организаций, создание и поддержка имиджа и «имени» компании и пр.

Внешние коммуникации отражают целостность управляемой системы и в то же время ее открытость, приоритетность действий работников фирмы, стиль управления менеджера, разнообразные ситуации взаимодействия фирмы с другими объектами.

Внутриорганизационные коммуникации представляют собой взаимодействие с персоналом, а также коммуникации между сотрудниками фирмы.

Взаимодействие с сотрудниками фирмы является направлением коммуникационной политики предприятия или организации, обращенной к своим сотрудникам и членам их семей, к потенциальным сотрудникам, а также к тем, кто раньше принадлежал фирме(предприятию), пенсионерам.

Главной задачей взаимодействия с персоналом является мотивация сотрудников к наилучшему выполнению своей работы. Это направление

осуществляется специалистами отдела корпоративных коммуникаций совместно с отделом по персоналу.

Коммуникативный поток внутри организации может перемещаться в вертикальном или горизонтальном направлении.

Вертикальные коммуникации - обмен информацией между иерархическими уровнями организации, а, соответственно, горизонтальные – обмен в пределах паритетных иерархических уровней.

Исследования показывают, что эффективность горизонтальных коммуникаций достигает 90%. Объясняется это тем, что люди, работающие на одном и том же уровне управления, лучше понимают характер труда своих коллег, знают их проблемы и примерное содержание их сообщения. В то время, вертикальные коммуникации не так эффективны. Лишь 20-25% информации, которая исходит от высшего руководства, доходит до подчиненных и правильно понимается ими.

В свою очередь, вертикальная коммуникационная, связь по направленности общения, делится на нисходящие и восходящие коммуникации.

Коммуникативный поток, который перемещается от одного уровня в группе или какой-либо организации к другому, более низкому уровню, представляет собой **нисходящие коммуникации**. Они являются основной формой, в которой руководитель реализует свои управленческие воздействия: всевозможные приказы, указания, распоряжения, установки, предписания и т.п. наиболее ярким примером служит общение начальника и подчиненных.

Восходящие коммуникации представляют собой систему каналов движения информации «снизу вверх», такая информация в организациях перемещается от более низкого, к, соответственно, более высокому уровню. Восходящие коммуникации используются для связи подчиненного с начальником. Вся информация исходит от подчиненных.

Горизонтальное направление коммуникаций- прежде всего, это обмен информацией, происходящий между членами одной организации(группы) одного уровня(коллегами).

Горизонтальные коммуникации делятся на:

1) Коммуникации между паритетными подразделениями организации, возникающие вследствие необходимости координации их работы, и служат этим целям;

2) Коммуникации между исполнителями, которые составляют наиболее обширное «поле» всех коммуникативных обменов в организации;

3) Коммуникации между паритетными руководителями подразделений внутри организации (к примеру, руководители среднего звена управления).

И вертикальные, и горизонтальные коммуникации играют определяющую роль в функционировании организации. Принято считать, что

вертикальное направление коммуникаций более значимо, именно оно придает иерархический принцип построения организации.

Вертикальные коммуникации, которые осуществляются в деятельности руководителя, делятся на несколько типов. Это деление основано на нескольких критериях одновременно и включает несколько видов коммуникаций.

Коммуникации вида **«руководитель-подчиненный»** составляют абсолютное большинство всех информационных обменов в организации, а также занимают особое место в сфере межличностных отношений. Сочетание непосредственного характера контакта с его иерархичностью – основные особенности данного типа обмена информацией.

Коммуникации вида **«руководитель-руководитель»** включает в себя две разновидности: между руководителями «равных» подразделений внутри организации и между руководителем всей организации и руководителями других организаций или учреждений.

Для данных видов коммуникаций характерна общая черта – они носят индивидуальный характер и раскрываются при непосредственной взаимосвязи. Эти коммуникации включают в качестве одного из коммуникантов руководителя, а в своей совокупности они отображают «индивидуальную коммуникативную вертикаль».

Данная вертикаль включает в себя также коммуникации типа **«руководитель - рабочая группа»**. Этот тип отличается комбинированной индивидуально-коллективной особенностью и реализуются в различных организационных формах: производственных совещаниях, отчетах работников, контрольных проверках и др.

Внутриорганизационные коммуникации подразделяются по признаку канала общения на формальные и неформальные. **Формальные каналы** коммуникаций определяются структурой организации, ее целями и задачами. **Неформальные каналы коммуникации** - это те контакты, реализующиеся вне и помимо формальных.

Они включают в себя несколько видов:

- 1) неформальные контакты между рядовыми членами организации;
- 2) неформальные контакты между руководителями и подчиненными;
- 3) неформальные внешнекоммуникативные каналы руководителя со средой.

Особая роль среди всех неформальных коммуникационных контактов принадлежит **слухам**, которые в большей степени создают социальную внутреннюю среду организации. Слухи влияют на общественное мнение, на репутацию и статус работника, на его трудовую и внерабочую деятельность.

Организационные коммуникации делятся по форме общения на: вербальные и невербальные коммуникации.

Вербальные коммуникации - передача и восприятие информации с помощью определенных знаков (слов). Вербальное общение может быть устным, когда используется разговорный язык, и письменным.

Невербальная коммуникация- это информация, которая передается отправителем без использования каких-либо знаков (слов) как системы кодирования, образующее невербальное послание.

Невербальная коммуникация подразделяется на:

- 1) движение тела;
- 2) личные физические качества (внешность);
- 3) физическая среда (дизайн помещения, мебель, окружение и пр.);
- 4) использование среды (использование и ощущения внешнего окружения, дистанция в общении, манеры общения, чувство «своей» и «чужой» территории и пр.);
- 5) время (ожидание, опоздание, культура времени и пр.);
- 6) специфика речи (качество голоса, грамотность, смех, зевание и пр.)[1].

Таким образом, коммуникации в организациях являются основным и важнейшим связующим процессом, обеспечивающим возможность передавать в процессе управления информацию и обеспечивать взаимодействие работников.

Список литературы:

1. Менеджмент. Теория и практика: учебник для вузов / под общей редакцией Шапкина И. Н. – 4-е изд, перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2016.

УДК 334.02

КОММУНИКАЦИОННЫЙ ПРОЦЕСС КАК ПРЕДМЕТ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Д.В. Высотина*

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО

«Сибирский федеральный университет»

Г. Лесосибирск, Россия

В своей статье автор раскрывает понятие коммуникационного процесса, а также об элементах коммуникационного процесса и его этапах.

Ключевые слова: коммуникационный процесс, элементы коммуникационного процесса, этапы коммуникационного процесса.

* © Высотина Д.В., 2017

In his article the author reveals the concept of the communication process, as well as the elements of the communication process and its stages.

Key words: communication process, elements of the communication process, stages of the communication process.

Коммуникационным процессом называется процесс обмена информацией между двумя или более людьми. Целью этого процесса является обеспечение передачи и понимания информации, которая является предметом процесса. Коммуникация может не состояться в том случае, когда не достигнуто взаимопонимание, из этого следует, что активную роль в ней играют обе стороны [1].

Базовыми элементами коммуникационного процесса являются:

- **Отправитель** – лицо, которое генерирует идею, собирает информацию и передает её;

- **Сообщение** – непосредственно информация, которая закодирована с помощью символов. Идеи, факты, отношения, ценности и чувства – все это смысл и значение сообщения. Передатчиком сообщения могут выступать как люди, так и какие-то технические средства;

- **Канал** – это средство передачи информации. Каналом передачи информации может выступать сама среда, а также технические устройства и приспособления. Выбор канала должен быть совместим с типом символов, используемых при кодировании;

- **Получатель или адресат** – лицо, которому предназначена информация и которое интерпретирует ее.

В процессе обмена информацией отправитель и получатель проходят несколько взаимосвязанных этапов. Их задача – составить сообщение и использовать канал для его передачи таким образом, чтобы обе стороны поняли и разделили исходную идею.

Этапы обмена информацией:

- Зарождение идеи;
- Кодирование и выбор канала;
- Передача сообщения;
- Интерпретация сообщения или декодирование;
- Обратная связь;
- «шум».

Чаще всего коммуникационный процесс длится всего несколько секунд, что затрудняет выделение этих этапов.

1. **Зарождение идеи.** Обмен информацией начинается с формулирования идеи или отбора информации. Отправитель решает, какую значимую идею или сообщение сделать предметом обмена. Роль этого обмена заключается в проектировании и кодировании информации с последующей передачей другим участникам процесса. Предельно важно правильно и тщательно сформулировать свою идею, сделать ее конкретнее, с

тем чтобы она стала интересной и привлекательной для адресата. Предварительно отправитель должен осуществить свою идентификацию в рамках процесса коммуникации.

2. **Кодирование и выбор канала.** Перед тем как передать идею, отправитель должен при помощи символов закодировать ее, используя при этом слова, жесты и интонацию. Такое кодирование превращает идею в сообщение.

Отправитель также должен выбрать канал, совместимый с типом символов, использованных для кодирования. К некоторым общеизвестным каналам относятся передача речи и письменных материалов, а также электронные средства связи, включая компьютерные сети, электронную почту, видеоматериалы и видеоконференции. Если канал непригоден для физического воплощения символов, передача невозможна.

Если канал не слишком соответствует идее, которая зародилась на первом этапе, обмен информацией будет не таким эффективным.

Выбор средства сообщения не должен быть ограничен одним каналом. Желательно использовать два и более средства коммуникации.

Исследования показывают, что одновременное использование и устной, и письменной информации более эффективно, чем например, только один из вариантов.

3. **Передача.** На этом этапе отправитель использует канал для доставки сообщения адресату. Здесь имеется в виду физическая передача сообщения, которую многие путают с самим процессом коммуникации.

Передача информации осуществляется с использованием знаковых систем. Существует несколько знаковых систем, используемых в коммуникационном процессе. Разделить коммуникационный процесс можно на две группы: вербальная и невербальная коммуникация. В вербальной коммуникации в качестве знаковой системы используют речь, а в невербальной – различные неречевые знаковые системы.

4. **Декодирование.** После непосредственной передачи сообщения отправителем получатель декодирует его. Декодирование – это перевод символов в мысли получателя. Если символы, выбранные отправителем, имеют такое же значение и у получателя, то адресат точно поймет суть сообщения и поймет идею отправителя.

5. **Обратная связь.** Точность понимания получателем смысла высказывания станет очевидной для отправителя только в том случае, если произойдет смена коммуникативных ролей, адресат превратится в отправителя и своими высказываниями даст знать о том, как он понял смысл принятой информации. В этом как раз и проявляется суть одного важнейшего элемента процесса коммуникации – обратной связи.

Эффективный обмен информацией должен быть двунаправленным: обратная связь необходима, чтобы понять, в какой мере сообщение было воспринято и понято.

6. **Шум.** Хотя и шум не является в точном смысле частью коммуникационного процесса, но просто обойти стороной тоже нельзя, т.к. он оказывает значительное влияние на качество коммуникации. Шум – это совершенно любое вмешательство в процесс коммуникации, которое искажает смысл сообщения. Источники шума, которые создают преграды для кодирования и декодирования, затрудняют точную передачу информации.

Необходимо учитывать то, что шум присутствует всегда, поэтому на всех этапах процесса коммуникации происходит некоторое искажение передаваемого значения сообщения [1].

Наша жизнь состоит, если можно так сказать, из коммуникационных процессов. Можно отследить все этапы этого процесса. Но если какой то этап не прослеживается, то можно с уверенностью сказать, что это не эффективный процесс коммуникации. Для руководителя эффективный коммуникационный процесс – это залог успешной работы всего предприятия.

Список литературы:

1. Менеджмент. Теория и практика: учебник для вузов / под общей редакцией Шапкина И. Н. – 4-е изд, перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2016.

УДК 159.9

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

А.А. Федченко*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной статье рассмотрены понятия мотив, мотивация, учебная деятельность, которые помогают раскрыть проблему формирования мотивации к учебной деятельности, а так же рассмотрены виды мотивации, и проведена опытно-экспериментальная работа по выявлению мотивации к учебной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: ФГОС; мотив; мотивация; учебная деятельность; мотивация;

In this article, we consider the concepts of motive, motivation, learning activities that help to solve the problem of the formation of motivation for learning activity, as well as the types of motivation, and carried out experimental and experimental work to identify motivation for the learning activity of younger students.

Key words: GEF; Motive; motivation; Educational activities; motivation;

* © Федченко А.А., 2017

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования помогает нам решить трудность, в формировании мотивации к учебной деятельности, используя универсальные приемы учителем через принятие и осознание социальной роли обучающегося, заниматься процессом развития мотивов учебной деятельности [8].

Обучение приобретает главный смысл жизни. В связи с этим формирование мотивации к учебной деятельности младших школьников, является актуальной проблемой в настоящее время.

В ходе прохождения педагогической практики, нами осуществлялось наблюдение за работой учителя начальных классов в течение трех лет. В ходе наблюдения мы отмечаем, что педагог в своей профессиональной деятельности всегда применяет разнообразные методы и приемы организации образовательного процесса. В результате весь класс остается вовлеченный в учебную деятельность на протяжении всех уроков.

Как отмечает ученый Эльконин Д. Б. с 10 - до 14,15 лет сменяется ведущий вид деятельности (ВВД) с учебного на интимно-личностное общение. Для школьников является главным мнения окружающих, общение со сверстниками выходит на первый ряд [7].

Мы считаем, что в данный период возраста ВВД является главной причиной возникновения проблем по формированию мотивации у обучающихся, с такой проблемой сталкиваются многие учителя начальных классов, им необходимо осуществить выбор методических приемов, с помощью которых получится удерживать познавательный интерес детей, желание открывать для себя новые знания.

Л.С. Выготский отмечает, что развитие психологической основы обучения не предшествует началу обучения, а совершенствуется в неразрывной внутренней связи с ним, в ходе его поступательного движения, т. е. потребность учебной деятельности, возникает в процессе реального усвоения ребенком теоретических знаний при совместном действии учителя и сверстников, при выполнении поставленных задач. Таким образом, деятельность обучающихся соотносится с определенной потребностью, а действия учебной деятельности – мотивом [3].

Проанализируем понятие «мотив». А.Н. Леонтьевым термин «мотив» употребляется для «обозначения того объективного, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как побуждающее ее» [5].

Согласно Л.И. Божович, мотив – это то, ради чего осуществляется деятельность, «в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания» [1].

А так же подчеркнем, что понятие «мотив» уже понятия «мотивация», которое «выступает сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения который, определяет способы осуществления конкретных форм деятельности» [3].

Проведя анализ сущности понятия «мотивация», мы можем говорить о том что, мотивация понимается как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

А.К. Маркова в своих исследованиях выделяет виды мотивации:

1. Мотивация, лежащая вне учебной деятельности. «Отрицательная» – т. е. побуждения школьника, вызванная сознанием неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если ребенок перестанет учиться. Положительная мотивация в двух формах: определяется социальными устремлениями (чувство гражданского долга и ответственности перед страной и близкими); Определяется узколичными мотивами: одобрение окружающих, путь к личному благополучию и т.д.

2. Мотивация, находящаяся в самой учебной деятельности: Связанная непосредственно с целями учения (любопытность, обогащение новыми знаниями, расширение кругозора); Заложено в самом процессе учебной деятельности, (преодоление препятствий, интеллектуальная активность реализация своих способностей) [6].

По мнению ученых Е.И. Головаха, А.А. Кроник, основа мотивации учебной деятельности обучающихся состоит из следующих элементов:

1. Сосредоточение внимания на учебной ситуации;
2. Осознание смысла предстоящей деятельности;
3. Осознанный выбор мотива;
4. Стремление к цели (осуществление учебных действий);
5. Стремление к достижению успеха (осознание уверенности в правильности своих действий);
6. Самооценка процесса и результатов деятельности (эмоциональное отношение к деятельности) [2].

Мы изучили опыт работы учителя высшей категории МБОУ «Гимназия» города Лесосибирска Фахрутдиновой Т.Г. Наблюдая за деятельностью педагога, нами отмечаются затруднения у школьников в виде невозможности сосредотачивать, свое внимание на учебной задаче, частой отвлекаемости на любые предметы окружения, звуки или разговоры с соседом по парте; пассивное выполнение упражнений на закрепления; частое невыполнение домашних работ; придумывания отговорок.

Параллельно с нашим исследованием, школьным психологом проводилось обследование детей по некоторым вопросам в том числе – по интересующей нас проблеме, ее данные также вызывают тревогу на предмет того, что пониженная мотивация к учебной деятельности, может привести к проявлению негативного отношения к школе.

В соответствии выше обозначенной проблемой, нами была проведена опытно-экспериментальная работа в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Гимназия» г. Лесосибирска, в третьем «А» классе.

Цель опытно-экспериментальной работы: диагностика и формирование мотивации к учебной деятельности младших школьников.

При проведении первичной диагностики мы использовали такие методики, как: «Оценка уровня школьной мотивации» (автор Н.Г. Лусканова) и посредством наблюдения нами были получены следующие результаты: в апреле 2016г. Промежуточная диагностика показала снижение уровней мотивации к учебной деятельности, мы продиагностировали 25 школьников: из них 11 девочек и 15 мальчиков, обучающиеся 2 «а» класса.

Получили следующие данные из них 12 – школьников, результат показал (средний уровень), эти дети проявляют положительное отношение к школе, но школа больше привлекает внеучебными сторонами. Ребята с таким результатом, комфортно чувствуют себя в школе, но больше их привлекает общение. Таким обучающимся характерны социальные мотивы. 13 – школьников результат (низкого уровня показатели), ребята с таким показателем неохотно посещают школу, очень часто ссылаются на плохое самочувствие, на уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Из 13 – школьников, 2 ребенка имеют очень низкие показатели, граничащие с показателем негативного отношения к школе, школьной дезадаптацией. Такие обучающиеся воспринимают враждебно школьную среду, пребывания в которой для них невыносимо. Обучающиеся с высоким уровнем учебной мотивации по показателям отсутствуют. На этапе промежуточной диагностики выборка исследования составила 9 школьников с разным уровнем мотивации к учебной деятельности, 6 школьников с низким уровнем и 3 – с ребятам средним показателем, которых мы отслеживали на протяжении всего года.

Сопоставив полученные данные, нами были подобраны и использованы учителем в течение учебного года универсальные методические приемы, ориентированные на метапредметные УУД способствующие формировать мотивацию учебной деятельности: прием «Привлекательная цель» совместно с учащимися формулируется простая, понятная и привлекательная для них цель; прием «Отсроченная отгадка» загадка или удивительный факт сообщается учащимся в конце урока, чтобы начать с нее следующее занятие; прием «Оратор» за минуту убедите своего собеседника в том, что изучение данной темы просто необходимо; прием «Автор» если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам необходимость изучения данной темы; прием «Мозговой штурм» проводится на начальных этапах урока, когда за короткий промежуток времени важно получить как можно больше ответов, идей; прием «Лови ошибку!» ученик получает текст или разбор решения задачи со специально допущенными ошибками; прием «Открытые проблемы» учитель намеренно неполно раскрывает тему, предложив школьникам задать уточняющие вопросы; прием «Ромашка вопросов» ромашка состоит из шести лепестков, на каждом из которых сформулирован вопрос. Вопросы являются средством стимулирования различных видов

мышления на разных уровнях сложности, а также стимулируют мотивацию к учебной деятельности; прием «Особое задание» ученики получают право на выполнение особо сложного задания.

В марте 2017году мы провели повторную диагностику, нами были замечены изменения в положительную сторону, в результате: у двоих – школьников средний уровень изменился на высокий. Обучающиеся с такими показателями стремятся выполнять все предъявляемые школой требования, ответственные, добросовестны, любознательны; увеличилось количество школьников со средним показателем мотивации к учебной деятельности, их стало - 5; количество ребят с низким уровнем учебной мотивации снизилось до 2 обучающихся.

Таким образом, мы пришли к выводу, что изученные нами методические приемы являются эффективными, и их использование влияет на формирования мотивации учебной деятельности младших школьников, в результате для поддержания у младших школьников мотивации учебной деятельности необходимо проводить систематическую и целенаправленную работу, чтобы повышать их интерес к учебе.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: 1995.– 352с.
2. Головаха Е.И., Кроник А.А. К исследованию мотивации жизненного пути // Мотивация личности. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 289 с.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / ИНТОР. – Москва.: 1996. –535с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2006. – 507с.
5. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. I – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96с.
7. Психология: Учебник для студентов высшего заведения: Кн.1. общие основы психологии. - 3-е издание. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 688с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2014. – 125 с.

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ АНАЛИЗА, РЕФЛЕКСИИ И ПЛАНИРОВАНИЯ

В.С. Цыганова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной статье рассматривается проблема сформированности учебных действий анализа, планирования, рефлексии у обучающихся по традиционной и развивающей системам обучения. Проанализированы, с точки зрения учебной деятельности, системы развивающего и традиционного обучения. Выявлены уровни сформированности учебных действий анализа, планирования и рефлексии у обучающихся 3 класса по системам традиционного и развивающего обучения.

Ключевые слова: анализ, планирование, рефлексия, система развивающего обучения, система традиционного обучения, диагностика, сформированность, ФГОС.

In this article, the problem of the formation of educational actions of analysis, planning, reflection in students on traditional and developing learning systems is considered. The system of developmental and traditional education has been analyzed, from the point of view of educational activity. The levels of the formation of the learning actions of analysis, planning and reflection in the 3rd grade students on the systems of traditional and developing education are revealed.

Key words: analysis, planning, reflection, system of developmental training, system of traditional training, diagnostics, formation, FGOS.

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования рекомендуется не просто передавать знания, умения и навыки, а формировать универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), в частности, которые включают в себя действия анализа, рефлексии и планирования[5]. Передо мной, как перед будущим учителем начальных классов, стоит непростой выбор: в какой системе обучения работать. На сегодняшний день официально существует две системы обучения: традиционная и развивающая, и главный вопрос заключается в следующем: «какая система обучения дает возможность наиболее эффективно формировать учебные действия анализа, рефлексии и планирования».

Прежде чем перейти к раскрытию этой проблемы, нам необходимо понять содержание и сущность вышеперечисленных понятий. В.П. Зинченко в своей работе «Готовность к мысли», обобщая точку зрения В.В. Давыдова пишет, что анализ - это способ выявления генетически исходной основы некоторого целого; рефлексия - это действие, за счет которого человек периодически рассматривает основания своих собственных мыслительных действий и тем самым опосредствует одно из них другим, раскрывая при этом

* © Цыганова В.С., 2017

их внутренние взаимоотношения; и, наконец, планирование - мысленный эксперимент, характерный для человеческой деятельности [2].

Стоит отметить и то, что В.В. Давыдов, говоря об общем психическом развитии младших школьников, отмечает, что во главе угла лежит процесс формирования у них в ходе выполнения учебной деятельности теоретической (содержательной) рефлексии, анализа и планирования. Таким образом, он говорил о том, что все эти мыслительные действия имеют две основные формы: эмпирико-рассудочную и теоретико-содержательную. В частности, содержательная рефлексия будет связана с поиском и рассмотрением человеком существенных оснований собственных действий. Содержательный анализ будет направлен на поиск и отчленение в некотором целостном объекте существенного отношения от привходящих и частных его особенностей. Содержательное планирование будет заключаться в поиске и построении системы возможных действий и в определении оптимального действия, соответствующего существенным условиям задачи[4].

Известно, что ведущей деятельностью младших школьников является учебная деятельность. Д.Б. Эльконин отмечает, что учебная деятельность – это деятельность, направленная на овладение обобщенными способами действий в области научных понятий. Это деятельность по самоизменению, ее результатом являются те изменения, которые возникли в ходе ее выполнения в самом субъекте [1]. Именно это является особенностью учебной деятельности, по мнению Д.Б. Эльконина. В.В. Давыдов также говорит о том, что в процессе учебной деятельности формируется очень важное психологическое новообразование младшего школьного возраста - основы теоретического сознания и мышления и связанные с ними психические особенности (рефлексии, анализа и планирования), что отличает ее от простого «учения»[3].

Таким образом, отсюда мы видим связь учебной деятельности, теоретического мышления и связанных с ними учебных действий. Именно в этот период у детей формируется теоретическое сознание и мышление и развиваются соответствующие им способности : рефлексия, анализ, мысленное планирование. Чтобы понять, как формируются вышеперечисленные действия, нами была составлена сравнительная таблица двух систем обучения: развивающего и традиционного.

Таблица 1.

	Деятельность учителя	Деятельность учеников
РО	1. Учитель - субъект учебной деятельности; 2. Учитель - организатор деятельности; 3. Подводит детей к постановки цели урока. 4. Методы обучения: проблемные, поисковые, исследовательские.	❶ Ученик — субъект учебной деятельности; ❷ Самостоятельная поисковая, познавательная, творческая деятельность разного вида ; ❸ Целеполагание осуществляется детьми. ❹ Ученик активно работает на уроке, исследует, совершает открытия.

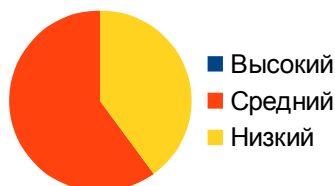
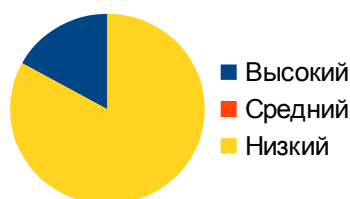
ТО	3. Учитель - субъект учебной деятельности; 4. Учитель-носитель знаний; 5. Определяет цель урока, «навязывает сверху». 6. Методы обучения: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные.	6. Ученик - объект учебной деятельности; 7. Принимают знания в готовом виде; 8. Принимает цель урока, не ставят ее самостоятельно. 9. Ученик воспринимает информацию, действует по образцу.

Из данной таблицы мы видим существенные отличия в системах обучения, главным из которых является то, что ученик не выступает субъектом собственной деятельности в традиционной системе обучения, в отличие от развивающей. Мы считаем, что в системе, в которой ученику отводится пассивная роль, учебные действия анализа, планирования и рефлексии, которые в свою очередь являются компонентами теоретического мышления формируются в меньшей степени. Однако, не стоит забывать тот факт, что в связи с вступлением в силу Федерального государственного образовательного стандарта начального образования, который строится на теоретических принципах системно-деятельностного подхода невозможно поставить ученика в пассивную роль. Как известно, системно-деятельностный подход, базируется на теоретических положениях Выготского Л. С., главным из которых является закон о зоне ближайшего развития, смысл которого и заключается в том, чтобы детям не давались знания в готовом виде. Именно по этому в настоящее время не существует традиционной системы в том виде, в котором она показана в таблице 1.

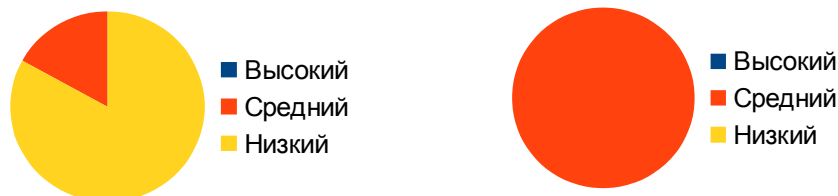
Таким образом, мы предполагаем, что как традиционная, так и развивающая системы обучения будут способствовать развитию учебных действия анализа, планирования и рефлексии.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа в двух школах, среди учеников 3 класса, которые учатся по традиционной и развивающей системах обучения. В результате были выявлены следующие уровни развития анализа, рефлексии и планирования у учащихся 3 класса в составе 11 человек.

Уровень сформированности действия анализа у обучающихся по традиционной системе обучения в основном низкий - 83% (5 человек), в то время как у детей, обучающихся по системе развивающего обучения в основном преобладает средний - 60% обучающихся (3 человека).



Уровень сформированности действия планирования у обучающихся по традиционной системе обучения в основном низкий -83% школьников (5 человек), а у обучающихся по системе развивающего обучения, по результатам исследования 100% детей (5 человек) имеют средний уровень развития действия планирования.



Уровень сформированности действия рефлексии у обучающихся по традиционной системе в основном средний — 83% детей (5 человек), что касается учащихся по системе развивающего обучения, то по результатам исследования мы видим, что процент детей со средним и высоким уровнем рефлексии одинаков -40% (2 человека).



Подводя итог опытно-экспериментальной работы, мы пришли к выводу, что в целом, уровень сформированности действий анализа, планирования и рефлексии у третьеклассников, обучающихся по системе развивающего обучения, выше, чем у обучающихся по традиционной системе. Отсюда следует вывод, что система, по которой обучаются младшие школьники влияет на уровень сформированности вышеперечисленных умений. Разумеется, мы не можем говорить об абсолютно достоверных данных исходя из одного исследования, тем не менее, это дает повод задуматься о том, что все же существует разница в результатах, которые мы получаем, обучаясь по тем или иным системам обучения.

В настоящее время, учителя вправе решать самостоятельно, по какой системе обучения работать. Тем не менее, выбор сделать не так просто, учителю необходимо проанализировать, обдумать, взвесить все «за» и «против», прежде чем придти к решению. Ведь от этого выбора зависит результат, который он получит к концу четвертого класса. Но не стоит забывать о том, что для того, чтобы успешно работать в развивающем или традиционном обучении, учитель, в первую очередь, должен быть высококвалифицированным, теоретически подготовленным педагогом, а также учитывать индивидуальные особенности детей, так как не все дети способны

учиться по системе развивающего обучения. Только в этом случае мы можем говорить об успешном формировании не только действий анализа, планирования и рефлексии, но и других универсальных учебных действий.

Список литературы:

1. Вергелес Г. И. Система формирования учебной деятельности младших школьников: учебное пособие / 3-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2016 – 174 с.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментально психологического исследования. - М.: Педагогика, 1986. - 240 с.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996 – 544с.
4. Зинченко В. П. Готовность к мысли // Научная Электронная библиотека elibrary.ru; [Электронный ресурс]. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=13795095>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Сайт министерства образования и науки РФ; [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922>

УДК 378

МОДЕЛИРОВАНИЕ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

Т.И. Седова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО
«Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной статье рассматривается проблема сформированности учебного действия моделирования у обучающихся по развивающей системе обучения. Проанализированы полученные результаты и подобраны пути развития учебного действия моделирования у обучающихся начальных классов.

Ключевые слова: модель, моделирование, учебная деятельность, диагностика, ФГОС.

In this article, the problem of the formation of the learning action of modeling among students in the developing system of education is considered. The obtained results are analyzed and the ways of development of the learning action of modeling for the students of the initial classes are chosen.

Key words: model, modeling, educational activity, diagnostics, FGOS.

Как отмечается в Федеральном Государственном Образовательном стандарте Начального Общего Образования, одним из основных положений является формирование универсальных учебных действий. К ним относятся предметные, метапредметные и личностные УУД. Одним из важных

* © Седова Т.И., 2017

метапредметных результатов является моделирование, методическим рекомендациям по формированию которого уделяется недостаточное внимание[6]. Поэтому, целью моего исследования является диагностика умения моделировать и нахождение путей развития данного учебного действия.

Для начала разберемся с понятием «моделирование». А.В. Белошистая дает определение «моделированию» через понятие «модель». Модель – это построенный по определенным правилам аналог исследуемого объекта, процесса, ситуации, который отражает структуру связей и отношений исследуемого объекта и должен быть способен замещать его так, чтобы его изучение дало нам новую информацию об этом объекте. Под моделированием, таким образом, можно понимать способ построения модели [1].

Под моделированием А.В. Карпенко понимает метод опосредованного познания, при котором изучается не интересующий нас объект, а его заместитель (модель), находящийся в определенном объективном соответствии с познаваемым объектом, способный замещать его в некоторых отношениях и дающий при его исследовании новую информацию о моделируемом объекте [4].

Таким образом, проанализировав различные понятия, мы согласимся с В.В. Давыдовым, который под моделированием понимает метод познания интересующих нас качеств объекта модели. Это – действия с моделями, позволяющие исследовать отдельные, интересующие нас качества, стороны или свойства объекта или прототипа [3].

Рассматривая проблему значимости моделирования в учебной деятельности младших школьников, целесообразно обратиться к психологическим особенностям моделей.

1. Модели имеют знаковый характер.

Знак служит искусственным стимулом, регулирующим индивидуальное и социальное поведение человека. Между знаком и орудием сходство состоит в том, что они оба позволяют осуществлять опосредованную деятельность. Различие между ними в том, что орудие вызывает изменения в самом объекте, знак же, ничего не изменяя в объекте, воздействует на поведение человека.

2. Учебные модели имеют образный характер.

В процессе познания знак и образ не только не исключают друг друга, но выступают как взаимообуславливающие системы. Где есть знак, там обязательно существует и образ (но не всякие образы могут фиксироваться знаком).

3. Учебная модель имеет оперативную роль.

Это значит, что графические схемы или знаковые модели содержат определенные элементы, которые ориентируют способ работы детей с материалом. Модель указывает способ организации действий детей, направленных на выявление основных свойств изучаемого материала.

4. Учебные модели имеют эвристическую функцию.

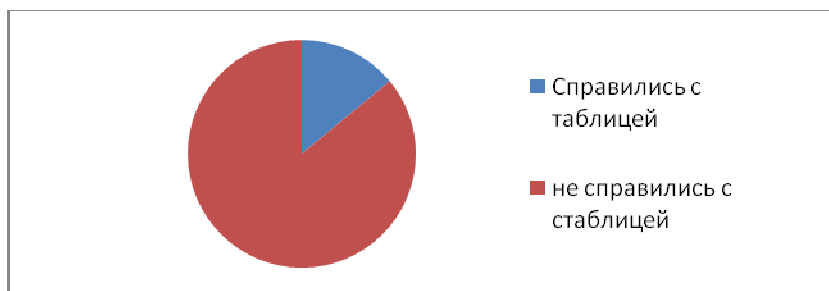
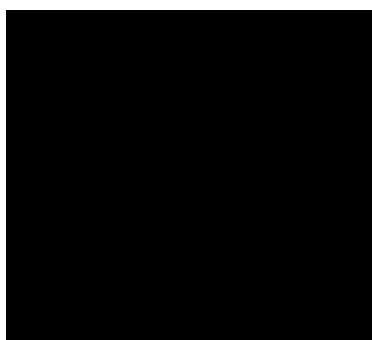
При работе с моделями школьники получают такое новое значение,

которое невозможно или трудно получить при работе с реальным объектом[3].

Таким образом, моделирование играет важную роль в развитии мыслительных операций младших школьников. Моделирование выступает в роли способа обобщения, упорядочения учебного материала, при моделировании обучающиеся учатся анализировать, отбирать нужную информацию, преобразовывать ее в модель, учатся использовать модель, легче запоминают учебный материал.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа среди учеников 3 класса, которые учатся по системе развивающего обучения Эльконина Д.Б. – Давыдова В.В. В качестве экспериментального материала мы взяли математические задачи, на основе которых необходимо было сделать схему, чертеж, рисунок и таблицу.

Проанализировав работы детей, мы выявили, что 23% детей имеют высокий уровень сформированности действия моделирования, 42% детей имеют средний уровень и 33 % детей имеют низкий уровень сформированности. Следует заметить, что трудности у наибольшего числа детей возникли с составлением таблицы, выполнили это задание всего 14% детей.



Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что основная часть класса имеет средний и высокий уровень сформированности действия моделирования, что говорит об эффективности использования данного действия, однако, недостаточное внимание уделяется работе с таблицами. Конечно, мы не можем точно говорить о том, что полученные результаты являются точными, но все же, в целом, мы видим общие результаты.

Просмотрев различные задания, мы выбрали наиболее подходящие, которые будут способствовать формированию учебного действия моделирования, Габеева Л. Н. предлагает такие упражнения:

Упражнение 1.

Распределите данные изображения в две группы по номерам и следующим признакам:

Изображения реальных объектов	Модели соответствующих объектов

На доске вывешиваются изображения реальных объектов и их модели в различном порядке.

Упражнение 2.

Изобразите на листе бумаги с помощью чертежных инструментов модели следующих реальных объектов: солнца, домика, снеговика, висячей лампочки, будильника, стола, платья, двери, зайчика. Ответьте на вопрос: «Какие свойства объектов вы использовали при изображении?».

Упражнение 3.

Какие реальные объекты могут изображаться с помощью следующих моделей: куба, шара, конуса, призмы, усеченной пирамиды, цилиндра.

Примечание: модели геометрических фигур можно представить наглядно.

Упражнение 4.

Как вы думаете, для чего и почему созданы следующие модели: глобус, карта Бурятии, макет скелета человека, детские игрушки[2].

Муртазина Н. А. описывает такие задания:

Задание 1.

Догадайся, по какому признаку подобраны картинки

Задание 2.

Чем похожи эти рисунки? Какому рисунку соответствует каждое равенство?

$$4 + 2 = 6; 3 + 3 = 6; 5 + 1 = 6; 2 + 4 = 6; 1 + 5 = 6$$

Задание 3.

Покажи на рисунке, сколько всего яблок в трех корзинах, если в первой корзине 5, во второй 6, а в третьей 7 яблок. Чтобы показать яблоки на рисунке выбери любое обозначение: круги, квадраты, полосы. При фронтальной работе с таким заданием, когда процесс его выполнения демонстрируется на доске, круги, квадраты и полосы могут использоваться как в виде рисунков, так и в виде натуральных моделей, с которыми возможны реальные действия. Это подготовит школьников к самостоятельному преобразованию моделей.

Задание 4.

Что изменилось? Запиши ответ равенством [5].

Данные задания будут способствовать формированию умения анализировать, обобщать, выделять главное при помощи моделирования.

Таким образом, можно сказать, что моделирование является важным учебным действием, в процессе которого обучающиеся будут учиться не только составлять различные модели, но и анализировать, обобщать, выделять существенные признаки, использовать модели в различных ситуациях. Для развития учебного действия моделирования необходимо постоянно создавать такие условия, в которых бы дети учились составлять и использовать различные модели.

Список литературы:

1. Белошистая А.В. Обучение решению задач в начальной школе. – М.:ИНФРА-М, 2016 – 281 С.
2. Габеева Л. Н. Развитие навыков моделирования у младших школьников при изучении информатики // Вестник БГУ. – 2008. – №1. Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-navykov-modelirovaniya-u-mladshih-shkolnikov-pri-izuchenii-informatiki> (Дата обращения: 16.04.2017 г.)
3. Давыдов В.В., Варданян А.У. Учебная деятельность и моделирование. – Ер.:ЛУИС, 1981 – 220 с.
4. Карпенко А.В. Метод моделирования в системе методов обучения младших школьников [Электронный ресурс] URL: http://www.jeducation.ru/3_2005/25.html (Дата обращения: 15.04.2017 г.)
5. Муртазина Н. А. Реализация идеи математического моделирования на уроках математики в начальной школе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – №16-2. Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-idei-matematicheskogo-modelirovaniya-na-urokah-matematiki-v-nachalnoy-shkole> (Дата обращения: 16.05.2017 г.)
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Сайт министерства образования и науки РФ; [Электронный ресурс] URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922>

Научное издание

**ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

Ответственный и научный редактор В. А. Адольф
Компьютерная верстка Т.А. Колесникова