



*Международная академия наук педагогического
образования*



Шадринский государственный педагогический университет



Центр «Непрерывное педагогическое образование»

Наука XXI века: взгляд в будущее

Часть 1

Материалы IX Национальной заочной научно-практической
конференции учащейся молодежи



Шадринск

2017

УДК 001

ББК 72

НЗ4

Печатается по решению Редакционно-издательского совета Шадринского государственного педагогического университета, протокол № 4 от 26.06.2017 года.

Ответственные за выпуск:

доктор педагогических наук, профессор *Ипполитова Наталья Викторовна*,

кандидат педагогических наук, доцент *Стерхова Наталья Сергеевна*,

Технический редактор: *Иванова Юлия Михайловна*

Наука XXI века: взгляд в будущее. Ч. 1 : материалы IX Национал. заоч. науч.-

НЗ4 практ. конф. учащейся молодежи / Междунар. акад. наук пед. образования, Шадр. гос. пед. ун-т ; под ред. Н.В. Ипполитовой, Н.С. Стерховой. – Шадринск : ШГПУ, 2017. – 212 с.

ISBN 978-5-87818-532-5

В сборник включены материалы, представленные участниками IX Национальной заочной научно-практической конференции учащейся молодежи «Наука XXI века: взгляд в будущее». Статьи отражают результаты учебно-исследовательской работы обучающихся различного уровня (магистрантов, студентов, учащихся общеобразовательных школ).

Данные материалы могут быть полезны для студентов педвузов, учащихся общеобразовательных школ, всех занимающихся исследовательской работой.

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 001

ББК 72

ISBN 978-5-87818-532-5

© МАНПО, 2017

© ШГПУ, 2017



Акамов Р.И. Понятие, структура и типы дорожных конфликтов.....	6
Аксентьева Л. Профессионально-важные черты личности мастера производственного обучения (инструктора) и их влияние на обучающегося вождению.....	8
Андреец А.С. Процесс формирования самооценки у подростков.....	11
Андросенкова Е.А., Ипполитова Н.В. Компетентностный подход как основа профессиональной подготовки студентов в организациях СПО	15
Андрюков Н.А. Значение внеурочной деятельности в процессе формирования физических качеств младших школьников	18
Анфалова Н.В. Применение технологий модульного обучения в процессе профессионального обучения	20
Арсёнова Е. А., Сафронова Е. М. Развитие графомоторных навыков у учащихся со сложной структурой дефекта	24
Балашова А.В. Дети с ОВЗ: концепция федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования	27
Батыров Ч.Р., Едренкина М.В. Формирования общих компетенций будущих автомехаников на занятиях по устройству, техническому обслуживанию и ремонту автомобилей (на примере использования презентаций).....	30
Безобразова И.П., Дунаева О.В. Педагогика и предпринимательство. Грани соприкосновения	33
Беляниц А.И. Особенности нетрадиционных уроков и их значение	37
Брычихина Л.А., Сафронова Е.М. Театрализованная деятельность в формировании диалогической речи подростков с нарушениями слуха	40
Бурдина О.В. Анализ понятия «готовность к школьному обучению»	43
Вакарь И.Г., Ипполитова Н.В. Электронные ресурсы в образовательном процессе.....	48
Вакулин А. А., Бурнашева Э. П. Характеристика принципа дифференциации в обучении.....	50
Вахрамеев А.В. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе подготовки будущих фрезеровщиков – универсалов	52
Воронкин С.В. Средства массовой коммуникации и идеология в современном обществе.....	55
Газаков А.О. Игровые технологии в процессе профессионального обучения.....	58
Горелова Д. Ю., Питанова М.Е. Влияние западных мультипликационных фильмов на психику детей	60
Дегтярёва Н.Н. Применение игровых технологий в процессе профессионального обучения	62
Ерегина О.И., Питанова М.Е. Что такое субкультура? Пережиток прошлого или современный "злодей"? Какую роль она играет в обществе?	66
Жалдыбина А.Н., Лыгина М.А. Потенциал учебного предмета «Немецкий язык» в формировании национальной идентичности школьников	69
Жулябина Ю.А., Лыгина М.А. Зависимость от виртуальных социальных сетей как форма девиантного поведения школьников	72
Замятина К., Старцева М.А. Использование цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе	75
Зенченко К. А Исследование феномена социальная установка, сущность и структура данного понятия	77
Зырянов А. Е. Дидактическое обеспечение подготовки токарей – универсалов	80

Зырянов Д.А. Формы и виды использования информационных технологий в образовательном процессе	82
Иванова Д.Н. Готовят ли детские сады детей к школе?	87
Иванова Ю.М., Ипполитова Н.В. Характеристика трудностей социально-профессиональной адаптации обучающихся организации среднего профессионального образования	89
Ипатова Е.Б. Технология «портфель ученика»	91
Истракова М. Поликультурное образование в России	94
Кадочникова З.Ш. Развитие силовых способностей у старших школьников посредством занятий пауэрлифтингом	97
Казанцева А.А., Белоконов О.В. Контроль сформированности общих компетенций по специальности 38.02.04 Коммерция (по отраслям) на занятиях по дисциплине ОП.07 Бухгалтерский учет	99
Кайгородов А.А. Механизм воспитания идеала человека в философии Конфуция ...	102
Карасёва Н.И. Использование компьютерных технологий в подготовке будущих техников	104
Катаева В.А., Старцева М.А. Интерактивная лекция как ведущая форма организации профессионального обучения	107
Керимова В. С. Специфика когнитивных способностей детей билингвов и монолингвов	111
Киселева Н.М. Использование технологии развития критического мышления на уроках математики в начальных классах	115
Кляйн В.В. Социальная адаптация детей старшего дошкольного возраста в группах ДОУ	120
Кожина Е.В. Характеристика Управления жилищно-коммунального хозяйства и благоустройства муниципального образования Мытищи	123
Колясников В.А., Едренкина М.В. Формирование интереса к профессии тракториста на занятиях по курсу «Основы материаловедения и технология общеслесарных работ»	125
Колмаков Д.В., Папиловская С.Ю. Развитие профессионально значимых качеств личности будущих водителей категории «с» в образовательной организации среднего профессионального образования	128
Комиссарова А.В. Взаимосвязь типа темперамента и музыкальных предпочтений	130
Конаева Е. В. Критериально- диагностический инструментарий для определения сформированности научно- познавательного интереса старшеклассников	134
Кочкина Н., Турбина Е.П. Реализация и актуальность системно-деятельностного подхода в процессе обучения и формировании личности	137
Кривошея В.О., Старцева М.А. Значимость принципа единства группового и индивидуального обучения в условиях СПО	140
Кузнецов Е.В., Стерхова Н.С. Анализ ошибок управления автомобилем в ночное время суток и характеристика способов их устранения	143
Куликов А.В. Развитие технических способностей будущих автомехаников во внеурочной деятельности	147
Лаврова Е.А. Технология интенсификации учебного процесса в процессе профессионального образования	150
Левина К.О., Старцева М.А. Характеристика технологии рейтингового контроля результатов учебной деятельности студентов	152
Легонькова Е.В., Питанова М. Е. Детские реакции на развод родителей	154
Леонова Д.Д., Кузнецов Е.В. Профориентационная работа в учреждениях среднего профессионального обучения	157

Леицёва А.К. Эмоциональный интеллект и его повышение	159
Лихачёв А.С. Интерес к профессиональной деятельности у будущих трактористов: понятие, компоненты	160
Лихачёва Е.А. Проблема развития лыжного спорта в сельской местности	165
Лопатин К.В. Самообразование как путь повышения профессионального мастерства учителя	167
Лыгалов М.А., Стерхова Н.С. Анализ понятия «подготовка будущих мастеров производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания»	171
Лыгалов М. А. Работа с родителями мастера производственного обучения в преодолении неуспеваемости как одно из направлений социально профилактической деятельности	175
Любишина А.И., Коблова Н.А. Специфика применения методики рисунка семьи в работе с детьми с задержкой психического развития	177
Мариненко И., Крылова Н.Н. Цветотерапия, арт-терапия и творчество как средства психопрофилактики и коррекции синдрома эмоционального выгорания педагога	180
Матвеев А.С. Управленческое содействие сохранению и укреплению здоровья учащихся сельской школы	185
Моисеев И.С. Методика формирования профессиональных компетенций	189
Мурзина А.И., Старцева М.А. Применение технологии проблемного обучения в процессе СПО	190
Мылласов Р.Н., Едренкина М.В. Методика развития стрессоустойчивости у будущих водителей категории «Д»	194
Мяжков В.М., Белокопъ О.В. Использование технологии программированного обучения в образовании	196
Некрасова М.Ф. Исследование мотивационно-психологических установок у персонала АО «Шадринский автоагрегатный завод»	201
Нестеренко С.Л. Формы трудоустройства выпускников организаций СПО.....	205
Нилова В.А. Отклонения социально-пассивного типа как средство самоутверждения подростков	208



Акамов Р.И.,
студент 468 группы
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: akamov.roma@yandex.ru

Понятие, структура и типы дорожных конфликтов

Дорожный конфликт - динамический коммуникативный акт, представляющий собой взаимосвязанное поведение участников движения, несущее в себе серьезную угрозу их физического столкновения и сопутствуемое дезорганизацией психических состояний. Но, на наш взгляд, в этом определении был сделан уклон на психофизиологические особенности человека (агрессивность, раздражительность, эмоциональность и др.), а основы поведения и интересы всех участников дорожного движения оставлены на второй план [1].

Под дорожным конфликтом также можно понимать динамическое взаимодействие, осуществляемое двумя и более участниками дорожного движения на основе действительного или мнимого несовпадения интересов, ценностей или нехватки ресурсов и завершающееся – победой, поражением или истощением сторон. Наличие противоречий (несовпадения интересов) в поведении участников дорожного движения приводит к несанкционированным действиям одного или нескольких участников и нарушению ими правил дорожного движения, что может привести к возникновению ДТП. Пример который можно наблюдать каждый день, пешеход перебежал дорогу в неположенном месте и был сбит автомобилем. Мотив пешехода – более быстрое пересечение проезжей части (думал, что водитель его пропустит), мотив водителя автомобиля – был уверен в том, что он прав и не нарушает правила дорожного движения (или расслабленность, плохая реакция) Как результат, нарушение пешеходом п.4.3. ПДД и возникновение ДТП – наезд на пешехода.

Схема возникновения дорожного конфликта (рис.1):

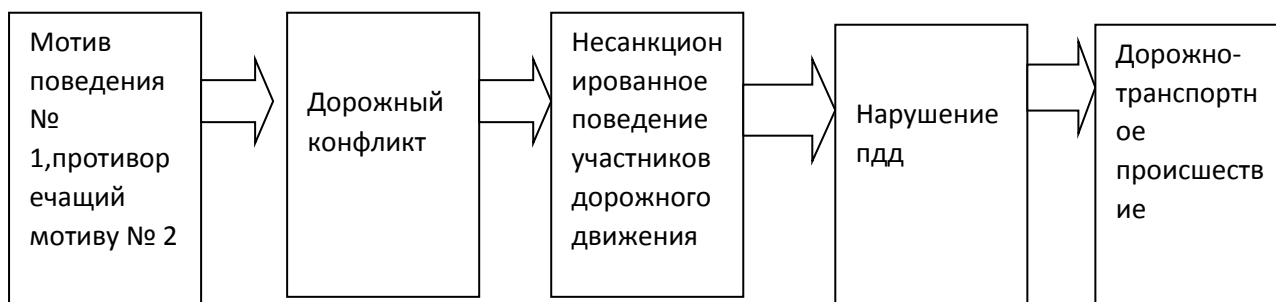


Рис.1 Схема возникновения дорожного конфликта

Таким образом, небрежное поведение человека на дороге, являющееся следствием дорожно-транспортных происшествий, может быть рассмотрено как недостаток развития основных навыков правильного поведения в дорожном движении, так же и причинами, заложенными в самом человеке [2]. Из этого следует что, профилактические мероприятия по предупреждению дорожно-транспортных происшествий должны учитывать мотивы поведения всех участников, а также все возможные интересы, мотивы и потребности

каждого из участника конфликта. Для этого необходимо как одно целое рассматривать всех участников дорожных конфликтов



Рис.2 Элементы системы дорожного движения

Связь между элементами – возникающие противоречия в поведении участников из-за разных интересов, ценностей или нехватки ресурсов, и приводящие к дорожным конфликтам.

Резкое увеличение числа автомобилей и других транспортных средств в России, постоянный рост интенсивности дорожного движения на улицах городов приводит к постоянному сотrudничеству участников дорожного движения и проявлению дорожных конфликтов, следствием чего является огромное количество дорожно-транспортных происшествий (ДТП), гибель и нанесение вреда жизни и здоровью участников дорожного движения [3].

В соответствии с этими участниками дорожного движения признаются лица, принимающие непосредственное участие в процессе движения в качестве пешехода, водителя и пассажира транспортного средства [4].

Наименьшее число фиксируемых нарушений приходится на пассажиров транспортных средств и пешеходов, но количество дорожно-транспортных происшествий и тяжесть последствий с участием данной категории лиц достаточно высокие. Большая часть всех ДТП происходит по причине нарушения водителями ПДД. Итогом всех этих нарушений является причинение тяжкого вреда здоровью или даже гибель до 50% пассажиров этих транспортных средств [5].

Анализ нормативных документов транспортного законодательства РФ решил классифицировать участников дорожного движения в зависимости от типа транспортного средства и его формы собственности. Такое представление позволяет рассматривать взаимоотношения между участниками дорожного движения в рамках системы:

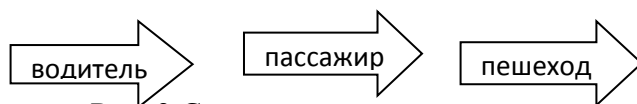


Рис. 3 Система «водитель – пассажир – пешеход»

каждый из этих элементов имеет свои права, обязанности и ответственность в соответствии с нормативными и правовыми актами транспортного законодательства РФ [6].

В большинстве нормативных документов более четко изложена деятельность водителей транспортных средств как участников дорожного движения, управляющее источника наибольшей опасности – автомобили. Правила поведения пешеходов и пассажиров рассмотрены не в полной мере. Это же самое касается и выявления причин возникновения ДТП [7] – в основном они направлены на анализ действий водителей транспортных средств. Систему «водитель – пассажир – пешеход» необходимо рассматривать как часть известных систем «водитель – транспортное средство – дорога – среда» («В-ТС-Д-С») и «водитель – автомобиль – среда» («В-А-С»), акцентируя внимание на связи типа «ЧЕЛОВЕК – ЧЕЛОВЕК» («водитель – пешеход», «водитель – пассажир», «водитель – водитель», «пешеход – пассажир»). В этой схеме каждый из участников дорожного движения перечисленных взаимосвязей обладает особым набором психических

качеств и свойств, биологических характеристик, нормами поведения в условиях транспортной среды и уровнем компетенции в области безопасности дорожного движения.

В качестве основных аспектов оценки психических качеств и свойств могут выступать различные методики и тесты.

Таким образом, взаимодействия между участниками дорожного движения формируют определенную дорожно-транспортную среду [8], в которой происходят пересечения интересов, мотивов и потребностей каждого участника дорожного движения и приводят к возникновению неблагоприятных ситуаций – дорожных конфликтов. Наличие разных точек зрения (несовпадения интересов) в поведении участников дорожного движения приводит к опасным действиям одного или нескольких участников и нарушению ими правил дорожного движения, и, как следствие, большой вероятности возникновения ДТП [9] выступают: некорректное поведение; ложное толкование правил дорожного движения; неконформизм; нерешительность и неумелость; неверное предвидение действий друг друга; недисциплинированность; тяга к риску и острым ощущениям; агрессивность; склонность к конкуренции; низкий уровень коммуникативной компетентности и дисциплины.

Самыми опасными, по мнению людей, которые участвовали и были жертвами ДТП, являются конфликты межличностные и групповые.

Работа по профилактике дорожно-транспортных происшествий должна быть направлена не только на выявление и устранение нарушений ПДД или правил перевозки пассажиров, а в первую очередь на источники возникновения конфликтов, т.е. мотивы, которых руководствовался водитель, совершая не обдуманные и опасные маневры при управлении транспортным средством [10].

Список использованных источников:

1. Акрамов, Н. Заинтересованный разговор [Текст] / Н. Акрамов // Военные знания. – 2012. – № 4. – С. 11-12.
2. Банников, В. Ю. Повышение качества подготовки водителей механических транспортных средств за счет совершенствования их отбора и системы обучения [Текст] / В. Ю. Банников, В. Н. Цыганков // Вестник Военной академии Республики Беларусь. – 2015. – № 2. – С. 32-38.
3. Бревдо, К. Не надо слов [Текст] / К. Бревдо // Автомобили. – 2016. – № 2. – С. 86-87.
4. Володина, С. А. Приоритетные стратегии поведения в конфликте студентов педагогического вуза [Текст] / С. А. Володина // Преподаватель XXI век. – 2014. – № 1, ч. 1. – С. 186-190.
5. Глуханюк, Н. С. Общая психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Н. С. Глуханюк, А. А. Печеркина, С. Л. Семенова. – М.: Академия, 2009. – 283 с.
6. Глухов, А. Г. Психологические аспекты безопасности дорожного движения в России [Электронный ресурс] / А. Г. Глухов. – М. : Логос, 2013. – 64 с. – Доступ с сайта ЭБС Университетская библиотека online. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=233718>. – 03.04.2017.
7. Гоголев, А. В. Мастер-класс экономичного вождения [Текст] / А. В. Гоголев // Автотранспорт: эксплуатация, обслуживание, ремонт. – 2012. – № 11. – С. 54-55.
8. Громаковский, А. Неписанный кодекс водителя [Текст] / А. Громаковский // Сделай сам. – 2014. – № 1. – С. 89-93.
9. Дорожное бешенство [Текст] // Автошкола Профи. – 2014. – № 5. – С. 16-22.
10. Дубинин, В. Подготовка водителей легковых автомобилей (категории "В") в Великобритании [Текст] / В. Дубинин // Военные знания. – 2012. – № 4. – С. 36-38.

Аксентьева Л.,
студентка 268 группы
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический институт»,

Профессионально-важные черты личности мастера производственного обучения (инструктора) и их влияние на обучающегося вождению

Отношения, возникающие между инструктором по вождению и учеником, могут развиваться как с положительной динамикой в атмосфере полного взаимопонимания, так и накаляться до возникновения чувства неприязни со стороны обучаемого лица в ситуациях, когда ему не удаются отдельные упражнения, когда он не справляется с поставленными инструктором задачами. Логично, что поиск путей минимизации негативных реакций ученика в данном случае ложится на инструктора, именно поэтому он должен обладать знаниями основ педагогики, психологии, использовать действенные методики обучения [2].

Инструктор по вождению или мастер производственного обучения вождению – одна из многочисленных профессий в области педагогической деятельности. Приоритетное направление – обучение вождению автомобиля. На практике существуют две основных разновидности этой профессии, отличающиеся друг от друга поставленными целями и методами их достижения.

Инструктор по вождению автомобиля в автошколе.

Более правильное название – мастер производственного обучения вождению (МПОВ). Основная задача данного вида деятельности сводится к подготовке автороботов, немного умеющих водить автомобиль по экзаменационным маршрутам ГАИ и выполнять несколько элементов маневрирования из стандартных положений.

Частный инструктор по вождению.

Несколько вариантов произношения: индивидуальный инструктор, личный автоинструктор, инструктор по вождению АКПП и т.п. Объединяются во всевозможные Гильдии и Ассоциации инструкторов по вождению. Основная задача – обучение вождению автомобиля в естественной среде обитания этих автомобилей [1].

Таким образом, инструктор должен быть не только опытным профессионалом в вопросах управления транспортными средствами, но также психологом, способным найти подход к любому обучаемому лицу, независимо от возраста, пола и характера. Инструктор, хорошо ориентирующийся в психологии обучения вождению, может обучить даже самых безнадёжных и бесперспективных учеников. Однако важно учитывать тот фактор, что желание инструктора обучить должно совпадать с желанием ученика обучаться. Только в таком случае процесс обучения управления автомобилем будет проходить в доброжелательной обстановке, проходить максимально быстро и качественно [2].

У каждого человека свои привычки, взгляды, ценности, темперамент, характер, способности, цели, которые должны учитываться окружающими. Именно в спектре игнорирования данных обстоятельств и возникает недопонимание, взаимное раздражение и конфликтные ситуации. Не стоит забывать, что цель инструктора - обучить лицо управлению транспортным средством максимально качественно. Цель ученика – усваивать материал, нарабатывать навыки езды, в итоге научиться самостоятельно управлять автомобилем. Следовательно, цели обеих сторон процесса обучения совпадают, однако их слияние и достижение возможно исключительно при взаимном уважении и понимании.

На основании материалов ряда источников [2] мы составили таблицу 1 «Профессионально-значимые качества инструктора».

Таблица 1

Профессионально-значимые качества личности инструктора

Название ПВК инструктора	Характеристика ПВК инструктора
1	2
Водительский стаж	Наиболее приемлемый вариант – это когда инструктор имеет многолетний опыт вождения. Очень полезными могут оказаться навыки экстремального вождения.
Знание специфики архитектурно-пространственной и дорожной среды местности, где проходит обучение	Желательно, чтобы инструктор постоянно находился в том городе, где живет начинающий водитель. Дело в том, что транспортные сообщения в каждом населенном пункте имеют свои особенности. Если наставник будет знать все проблемные места, он сможет на практике научить их преодолевать.
Проявление лояльности к обучаемому лицу	Хороший инструктор при отсутствии потенциальных угроз дает возможность ученику совершать ошибки и самостоятельно их выявлять, при необходимости объясняет, в чем суть неправильных действий.
Проявление психологического такта	В процессе занятий инструктор должен подбадривать ученика, оказывать моральную поддержку, работать без повышения голоса, успокаивать в новых, сложных и экстремальных для ученика ситуациях, по окончании занятий указывать на имеющийся в обучении прогресс.
Умение объяснять	Фразы «повторяй за мной», «делай как я», «смотри, как надо», не подкрепленные подробным комментированием каждого действия, – удел обычного водителя. Инструктор, показывая практические упражнения по управлению автомобилем, доходчиво объяснит каждый шаг, а для лучшего восприятия одно комплексное действие разложит на несколько составных операций. Ученику для выполнения той или иной задачи важно ее осмысление и осознание своих действий, а не просто механика движений.
Умение проводить «работу над ошибками»	Инструктор должен не просто указывать на неправильные действия обучаемого, а находить причины и предпосылки их выполнения с целью исправления и недопущения их повторения в дальнейшем.
Обязательное наличие педагогического образования	Согласно пункту 1 статьи 26 Федерального Закона № 196-ФЗ обучение водителей транспортных средств является профессиональным обучением. Профессиональное обучение реализуется посредством программ профессионального обучения. Программы профессионального обучения реализуют педагогические работники. Есть следующие требования к квалификации мастер производственного обучения: высшее или среднее профессиональное образование в областях, соответствующих профилям обучения, и дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы.
Умение находить индивидуальный подход к обучающимся	Каждое обучение основывается на индивидуальном подходе к ученику. Занятия в автошколе построены таким образом, что один преподаватель обучает сразу большую группу людей. А инструктор по вождению способен работать с каждым учеником индивидуально, подбирая необходимую методику легкого обучения для каждого ученика.

1	2
Стрессоустойчивость	Водители-новички бывают разные: агрессивные и наглые, стеснительные и робкие. Да и ситуации на дороге также трудно предугадать. И вполне спокойный внешне человек может легко растеряться при стрессовых обстоятельствах, которые происходят на наших трассах практически через каждый метр. Автоинструктор должен вселять уверенность, гасить немотивированную агрессию - вот основные профессиональные качества преподавателя [2].

Таким образом, из таблицы 1 видно что, к основным профессионально-значимым качествам личности инструктора относятся: водительский стаж, знание специфики архитектурно-пространственной и дорожной среды местности, где проходит обучение, проявление лояльности к обучаемому лицу, проявление психологического такта, умение объяснять, умение проводить «работу над ошибками», обязательное наличие педагогического образования, умение находить индивидуальный подход к обучающимся, стрессоустойчивость.

Список использованных источников:

1. Профессия инструктор по вождению – автоинструктор [Электронный ресурс] // Знак - У. – Режим доступа: <http://znak-u.ru/professiya-instruktora-po-vozhdeniyu/>, свободный. – 13.02.2017.
2. Психология инструктора по вождению [Электронный ресурс] // Автошкола Автофактор. – Режим доступа: <http://www.autofactor.ru/driving-school/article/psychology/driving-instructor/>, свободный. – 13.02.2017.

Андреев А.С.,
магистрант второго года обучения
направление подготовки – Психолого-педагогическое образование,
профиль «Психолого-педагогические основы организационно-управленческой
деятельности»,
Российский Университет Дружбы Народов
Институт иностранных языков
г. Москва
E-mail: andreec_nastya@mail.ru

Процесс формирования самооценки у подростков

Самооценка является сложным личностным образованием и относится к фундаментальным свойствам личности. В ней отражается то, что человек узнает о себе от других, и его собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств.[1, стр.32]

Л.С. Выготский предполагал, что именно в семилетнем возрасте начинает складываться, оформляться самооценка – обобщённое, т.е. устойчивое, внеситуативное и, вместе с тем, дифференцированное отношение ребёнка к себе. Самооценка опосредует отношение ребёнка к самому себе, интегрирует опыт его деятельности, общение с другими людьми, поскольку индивид созрел для такого анализа как физиологически, так и психически. Эта важнейшая личностная инстанция, позволяющая контролировать собственную деятельность с точки зрения нормативных критериев, строить своё уже целостное поведение в соответствии с социальными нормами, [2,с.76].

Подростковый возраст - трудный жизненный этап для ребенка. В этом возрасте мнение сверстников становится более важным, чем мнение взрослых. Вот только не всегда это мнение приятное и честное, в результате самооценка подростка страдает. Главная задача родителей - помочь подростку поднять оценку самого себя.

Подростковый возраст - это период формирования самооценки. Конечно же, она начинает формироваться в раннем детстве, но в переходном возрасте ребенок хочет быть полноценной частью общества. В идеале самооценка подростка проходит через несколько этапов, от полного невежества по отношению к самому себе и своих способностей, до формирования адекватной самооценки - объективного отношения к качествам, способностям и возможностям.

На практике самооценка подростка в большинстве случаев занижена. Развитие заниженной самооценки зависит от различных факторов: это и физические изменения в организме, которые нередко приводят к подростковому комплексу, связанными с внешностью; и поиски одобрения у сверстников, которые не всегда заканчиваются успехом; и "зависать" между миром взрослых и миром детей.

Проблемы с самооценкой у подростка может возникнуть, потому что он постоянно сравнивает себя с другими людьми. Родители должны объяснить ему, что все люди разные: кто-то более успешен в одном, кто-то - в другом. То, что если один человек отличается от другого, не означает, что он хуже. При этом важно, чтобы родители поддерживали свои слова действиями: никогда не сравнивать ребенка с его друзьями или просто сверстниками, в частности, если это сравнение не в его пользу. Подростки очень чувствительны к критике, они болезненно воспринимают замечания в свой адрес, поэтому если необходима критика в подростковом возрасте очень мягко, желательно - сочетая ее с похвалой.

Иметь здоровую самооценку - это означает понимать свои чувства, действия, реакции и действовать исходя из этого понимания, в своих интересах, либо интересах других. Это относится ко всем сферам и сторонам жизни, не только когда человек воспринимает что-то негативно. Здоровая самооценка позволяет человеку выразить широкий диапазон чувств и эмоций. Здоровая самооценка позволяет чувствовать собственную ценность и важность при взаимодействии с другими, в этот момент мы можем проявить себя, свои чувства, как позитивные, так и негативные.

Два уровня самооценки представлены на рисунке 1 (см.рис.1).

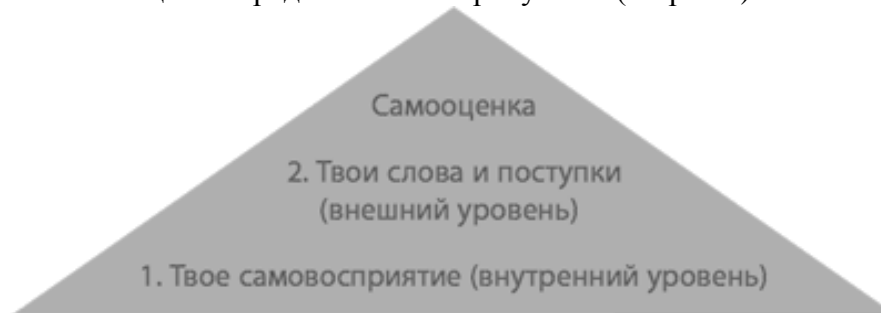


Рис. 1. Два уровня самооценки

Детям необходимо помочь в осознании двух составляющих:

- 1) Познавать свои чувства и потребности.
- 2) Научиться выражать себя при взаимодействии со сверстниками и другими людьми.

Именно эти два элемента образуют самооценку. Развитие данных уровней происходит при взаимодействии со взрослыми.

Вопросу формирования самооценки и выявлению факторов, оказывающих на этот процесс значительное влияние, посвящены исследования таких ученых как: Эриксон Э., Кон И.С., Адлер А. и др. Самооценка, которая сложилась у человека, есть результат постоянного

сопоставления и сравнения того, что личность наблюдает в себе с тем, что видит в других людях.

Исследователи выделяют 5 видов самооценки:

1) Общая самооценка - оценка себя в целом как хорошего или плохого.
2) Парциальная самооценка - оценка достижений в отдельных видах деятельности.

3) Актуальная самооценка - оценка того, что уже достигнуто.

4) Потенциальная самооценка - оценка того, на что человек способен. Также потенциальную оценку часто называют уровнем притязаний.

Уровень притязаний – это тот результат, который субъект планирует достичь в работе. В своей практической деятельности человек стремиться достичь результатов, которые согласуются с его самооценкой и способствуют ее нормализации. Уровень притязания имеет большое значение для тех, которые хотят избежать неудач, а не добиться успеха.

5) Адекватная / неадекватная самооценка это соответствие либо несоответствие реальным достижениям и потенциальным способностям человека.

Адекватная (правильная) самооценка, когда мнения человека совпадает с тем, какой он в действительности. Адекватная самооценка, как правило, придает человеку уверенность в себе, успешно достигать поставленных целей и задач, в карьере, бизнесе, творчестве, личной жизни. Человек с такой самооценкой обладает различными качествами, такими как: инициативность, предприимчивость, способности быстро адаптироваться к различным условиям и ситуациям. Но в случаях, когда мнение человека резко расходится с тем, каким считают его другие, самооценка чаще всего бывает неадекватной (неправильной). Неадекватная самооценка усложняет жизнь не только человеку, который ей обладает, но и окружающим, тем людям, которые в различных ситуациях, общаются с ними. Как ни странно, но именно конфликтные ситуации, в которых оказывается человек, очень часто являются следствием его неадекватной самооценки.

В последние годы выявили разницу между самооценкой и уверенностью в себе. Самооценка – это отношение к самому себе, а уверенность в себе относится к способностям, которыми ты обладаешь, уверенности в том, что ты можешь. Многие различают это различие полезным, так как оно помогает отделить важное от менее значимого. Данное различие показывает, что индивидуальные ценности не зависят от достижений и самооценка должна формироваться на основе достоинств человека, а не его достижений.

Структуру самооценки рассматривают в виде неразрывного единства ее когнитивного и эмоционального компонентов (см.рис 2)

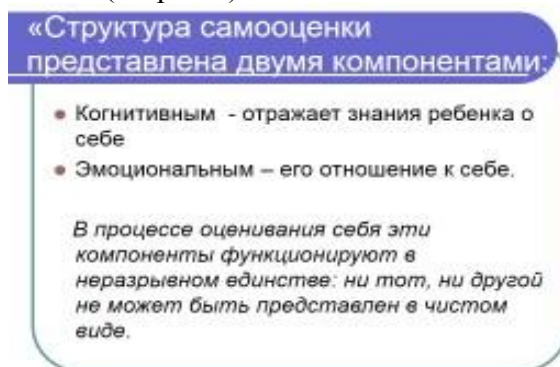


Рис.2. Структура самооценки.

Когнитивный компонент отображает знания человека о себе. Основу когнитивного компонента самооценки составляет сравнение себя с другими людьми, а также сопоставление своих качеств с «эталоном», либо с действием других. Эмоциональный

компонент – его отношение к себе. Включает положительные и отрицательные переживания, которые возникают у человека при межличностном общении с другими людьми:

- 1) Симпатии и антипатии.
- 2) Удовлетворенность собой, своими действиями, поступками, коллегами, работой и т.д.
- 3) Эмпатия – эмоциональный отклик на переживания другого человека, который проявляется в виде сопереживания, сочувствия.

Эмоциональный компонент: подростки эмоционально неустойчиво переживают эмоциональное колебание, которое влияет на их поведение. Иногда они счастливы; в других случаях им грустно [8, с. 76]. Такие эмоциональные всплески могут происходить как с поводом, так и без.

Рассмотрим три базовые функции самооценки (рис.3)

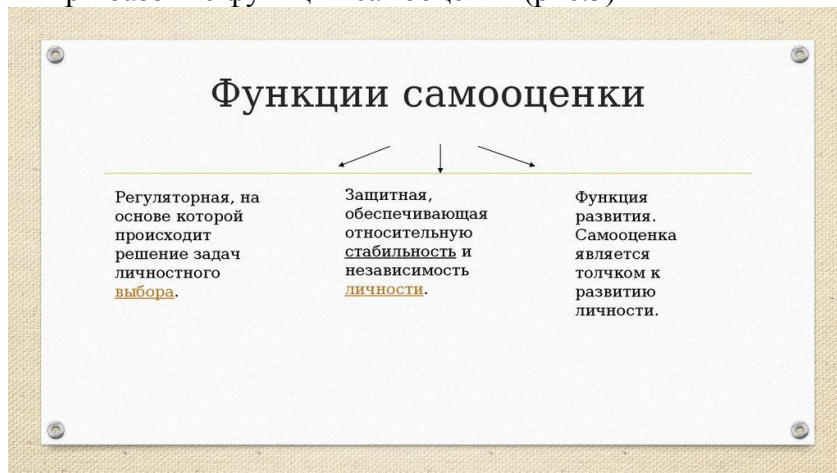


Рис.3. Базовые функции самооценки.

Также можно выделить еще функции отображающую и эмоциональную. Отображающая функция показывает отношение человека к самому себе. Эмоциональная функция дает человеку возможность чувствовать себя удовлетворенным своей личностью, характером.

Результаты различных исследований показали, что в подростковом возрасте происходит снижение влияния родителей и повышения влияния сверстников на самооценку подростков. Мнение близкого человека «отодвигается» на второй план, в силу эмоциональности и переходного возраста, кажется, что родные люди тебя не понимают, в отличие от сверстников. Важно помнить, что семья и отношение друг к другу, создают ту атмосферу, которая в важнейшей степени определяет характер отношения подростков со взрослыми, и его доверие к ним.

Если в семье наблюдается взаимное уважение и доверие, то родители напрямую могут влиять на построение отношений подростка со сверстниками. Ребенка важно научить разбираться в людях, в мотивах их действий, научить оценивать поступки, действия и слова как бы со стороны, встав на точку зрения другого человека. Ребенок всегда берет пример с взрослого человека, усваивает образцы «взрослого поведения», по этому пути и происходит формирование личности подростка. Таким образом, рассматривая процесс формирования самосознания и самооценки, мы видим, что влияние семьи и родительского отношения на формирование самооценки подростков имеет не меньшую значимость. При этом необходимо отметить, что формирование самоотношения подростка определяется не столько реальной родительской оценкой и отношением, сколько тем, как подросток субъективно отражает и переживает родительское отношение и свое место в семье, т. е. ожидаемой оценкой.

Список использованных источников:

1. Психическое развитие младших школьников [Текст] / под ред. В.В. Давыдова. - М. : Педагогика, 1990. - 160 с.

2. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст] / Ф. Райс ; пер. с англ. Н. Мальгиной [и др]. - 8-е изд., междунар. - СПб. : Питер, 2000. - 624 с: ил. - (Мастера психологии).
3. Резниченко, М.А. Трудности взросления младшего школьника [Текст] / М.А. Резниченко // Начальная школа. - 1998. - №1. - С. 25-30
4. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога [Текст] : в 2 кн. : учеб. пособие / Е.И. Рогов. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : ВЛАДОС, 1999.
5. Сарджвеладзе, Н.И. Личность и её взаимодействие с социальной средой [Текст] / Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси : Мецниереба, 1989. - 187 с.
6. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. - М. : Издательство Московского университета, 1983. - 284 с.
7. Фомина, Л.Ю. Что влияет на формирование самооценки младших школьников [Текст] / Л.Ю. Фомина // Начальная школа. - 2003. - №10. - С. 99-102.
8. Чамата, П.Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии [Текст] / П.Р. Чамата. - М., 1960. - 222 с.
9. Шахмартова, О.М. Исследование мотивов использования социальных сетей младшими школьниками [Электронный ресурс] / О.М. Шахмартова, И.В. Недошивина // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivov-ispolzovaniya-sotsialnyh-setey-mladshimi-shkolnikami>, свободный. – 14.04.2017.
10. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д.Б.Эльконин. - М. : Знание, 1974. - 43 с.
11. Allen J.P., Evans M.A., Hare A.L., Mikami A.Y. Adolescent Peer Relationships and Behavior Problems Predict Young Adults' Communication on Social Networking Websites [Text] / J.P. Allen, M.A. Evans, A.L. Hare, A.Y. Mikami // Developmental Psychology, 46 (1). – P. 46-56.

Андросенкова Е.А,

студентка 464 группы,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

Ипполитова Н.В.,

докт. пед. наук, профессор кафедры профессионально-технологического образования,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: evgeniya45rus@mail.ru

Компетентностный подход как основа профессиональной подготовки студентов в организациях СПО

В современном социуме одной из значительнейших сфер деятельности является образование. Основной целью профессионального образования является подготовка специалиста, который будет свободно владеть своей профессией, обладать соответствующим уровнем, быть конкурентоспособным на рынке труда и свободно ориентироваться в смежных областях деятельности.

Профессиональное образование, использующее компетентностный подход – это объективное явление в образовательной деятельности, вызванное такими предпосылками как: педагогические, социально-экономические, образовательные. Это реакция самого профессионального образования как на изменение социально-экономических условий, так и на процессы, которые возникли с появлением рыночной экономики. К специалисту на современном рынке предъявляется много новейших требований, которые учтены в недостаточной степени в программах подготовки. Для формирования данных требований

должны использоваться совершенно иные педагогические технологии. У одних авторов такие требования называются базовыми навыками (В.И. Байденко), у вторых – базисными квалификациями (А.М. Новиков), у третьих – ключевыми компетенциями [3, 11].

Конечным результатом компетентностного подхода в образовании должно выступать окончательное формирование компетентностного специалиста. Компетенции рассматриваются как новейший тип целеполагания в образовательной системе. По словам Б.Д. Эльконина, компетентность является единицей вовлечённости индивида в собственную деятельность [4, 2]. С.Е. Шишов же, выделяет компетенции как способность, которая основана на ценностях и знаниях, предоставляющую возможность определить взаимосвязь между умениями, знаниями и навыками и ситуацией [4, 3].

Компетентностный подход подразумевает то, что результат образования впоследствии должен быть применим на рынке труда. Именно поэтому сформированные компетенции являются ключевыми для осуществления будущей профессиональной деятельности. В контексте компетентностного подхода исследователи выделяют такие два основных понятия, как «компетентность» и «компетенция».

Компетентность – это владение индивидом компетенцией как таковой, во что входит и его личное отношение как к ней, так и к будущей деятельности. Выше указанными понятиями определяется явление компетенции, выключенных в общепризнанные образовательные стандарты. Значение компетентностного подхода является важным вопросом. Может ли он заменить общепринятый академический к обучению, к образованию и оцениванию конечных результатов? Данный подход не направлен на отрицание академического. Он в более широком смысле его раскрывает и дополняет.

Этот подход является наиболее соответствующим условиям рыночного хозяйствования. Причина – в одновременной ориентации как на формирование профессиональных знаний, умений и навыков, так и развитие у студентов ключевых общих компетенций.

Федеральный государственный образовательный стандарт показывает, что студенты должны обладать не только профессиональными, но и общими компетенциями. Под общими компетенциями понимаются такие способы деятельности, которые будут общими для большинства специальностей и будут направлены на решение задач в будущей профессиональной деятельности.

В содержании ФГОС выделяются такие общие компетенции, как:

- ОК. 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.
- ОК. 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать методы и способы выполнения профессиональных задач из известных, оценивать их эффективность и качество.
- ОК. 3. Решать проблемы, принимать решения, нести за них ответственность.
- ОК. 4. Использовать информационно – коммуникативные технологии в профессиональной деятельности.
- ОК. 5. Работать в команде, эффективно общаться с коллегами и руководством;
- ОК. 6. Брать ответственность за работу членов команды [2, 8].

Такие качества личности, как самостоятельность, умение принимать ответственные решения, постоянно учиться и обновлять знания, гибко и системно мыслить, осуществлять коммуникативные действия, вести диалог, получать и передавать информацию различными способами, являются одним из основных элементов общей профессиональной компетенции. Ведь именно определяющей чертой конкурентноспособности работника является компетентность выпускника. В виду необходимости в формировании компетенции у обучающихся, компетентностный подход лёг в основу традиционного развития среднего профессионального образования.

В практике образования, данный подход является наиболее предпочтительным из-за разницы в подготовке выпускаемого специалиста, и будущими требованиями, которые предъявляют к нему работодатели. Данная проблема существовала практически всегда. В народе, при устройстве на работу, это часто выражается во фразе: «Можете забыть то, чему вас учили в вашем учебном заведении». Жёсткие требования предъявляются не только к уровню образованности выпускника, но и к его личным и нравственным характеристикам. Работодатели хотят получить такого специалиста, который секунды приёма на работу начнёт выполнять все свои обязанности своевременно и качественно.

Компетентностный подход направлен именно на устранение данной проблемы. Прежде всего, будучи нацеленным на оценивание итога образовательной деятельности, он устанавливает свои требования и к другим аспектам образования, таким как средства контроля, педагогические технологии и содержание самого образования. Основная цель – это использование таких педагогических технологий, которые будут создавать ситуации включения обучающихся в различные виды деятельности. Например, мозговые штурмы, различные дискуссии, выполнение творческих проектов и практических работ, деловые игры, решение кейс-задач и др. Прежде всего, вышеперечисленные технологии в обязательном порядке должны применяться на всех предметах, а не только на профессиональных дисциплинах.

Можно выделить следующие достоинства компетентностного подхода:

- формулировка таких целей обучения, которые будут соответствовать требованиям работодателей;
- повышение гибкости учебных программ;
- повышение мотивации к получению профессии обучающегося;
- увеличение эффективности и качества профессиональной подготовки;
- повышение уровня взаимодействия между преподавателями и студентами;
- учёт реальных условий будущей профессиональной деятельности в процессе обучения студентов;
- формирование уважения к будущей профессии.

Для того, чтобы успешно применять компетентностный подход в профессиональном образовании, нужно обеспечить выполнение следующих условий:

1. Наличие компетентностной модели выпускника (функциональной карты специалиста), в которой отражены его основные функции и компетенции.
2. Определение конкретной цели обучения.
3. Определение конкретных способов достижения цели.
4. Формулирование конкретных результатов обучения в форме конкретных компетенций. Каждый преподаватель при разработке рабочих учебных программ ориентируется в первую очередь на требования стандарта.
5. Наличие в учебном заведении соответствующей среды обучения и квалифицированных в модульно-компетентностном обучении преподавателей.

Таким образом, повысить качество обучения в среднем профессиональном образовании позволяет реализация компетентностного подхода в условиях тесной взаимосвязи будущих работодателей, научно-методического содержания подготовки кадров и мотивации студентов к высокому уровню своей профессиональной деятельности.

Список использованных источников:

1. Айденко, В.И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса [Текст] / В.И. Айденко, В.И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М., 2002. – С. 22–46.
2. Давидович, В. Судьба философии на рубеже тысячелетий [Текст] / В. Давидович // Вестник высшей школы. – 2003. – №3 – С. 4–15.

3. Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» [Текст] / В. Ландшеер // Перспективы. Вопросы образования. – 1988. – №1.
4. Князева, О.Г. Компетентностный подход в профессиональном образовании в условиях реализации ФГОС СПО [Текст] / О.Г. Князева // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 236–237.

Андрюков Н.А.

магистрант второго года обучения,
направления подготовки – «Педагогическое образование»,
магистерская программа «Начальное образование»,

Жданова Н.М.,

к.п.н., доцент кафедры педагогики, теории и методики образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск
E-mail: nat.jdanova@mail.ru

Значение внеурочной деятельности в процессе формирования физических качеств младших школьников

В нынешнем обществе существенно увеличивается воспитательская составная часть работы средних учебных заведений. В ее задачи входят привлечение ребят в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и высказывать личные идеи, уметь принимать решения и оказать помощь товарищу – приятелю, определять круг интересов и понимать способности. А это, в свою очередь, означает возрастание роли внеурочной работы, в рамках которой создаются дополнительные возможности для самореализации и творческого развития каждого.

Впервые в федеральном государственном образовательном стандарте общего образования второго поколения уделяется столь значительное внимание деятельности школьников, организуемой за рамками уроков. При этом подчеркивается важность занятий по интересам, обеспечения их соответствия потребностям и возможностям здоровья обучающихся разных возрастных групп [5].

Нынешняя тенденция в деятельности учреждений образования - совершенствование внеурочной деятельности. Сегодня к этому есть целый ряд объективных и субъективных оснований:

- на развитие воспитания в целом и внеурочной деятельности как одной из составляющих нацеливают нормативные документы;
- педагогической наукой и практикой осознаются образовательные, социально-педагогические и воспитательные возможности внеурочной деятельности;
- правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой сферу, которая в конечном итоге скажется на конкурентоспособности учащегося.

Термин «внеурочная деятельность» (как и обозначаемая им часть жизнедеятельности школы) не является абсолютно новым. Для образовательного учреждения внеурочная деятельность всегда была неотъемлемой частью выполняемых им функций. Однако научный смысл и значение этого понятия менялись со временем и зависели от приоритетов, мировоззренческих установок исследователя, идеологических и культурных требований общества [2].

Цель внеурочной деятельности – создание условий для реализации детьми и подростками своих потребностей, интересов, способностей в тех областях познавательной,

социальной, культурной жизнедеятельности, которые не могут быть реализованы в процессе учебных занятий и в рамках основных образовательных дисциплин.

Задачи внеурочной деятельности:

1. Расширение общекультурного кругозора;
2. Формирование позитивного восприятия ценностей общего образования и более успешного освоения его содержания;
3. Включение в личностно значимые творческие виды деятельности;
4. Формирование нравственных, духовных, эстетических ценностей;
5. Участие в общественно значимых делах;
6. помощь в определении способностей к тем или иным видам деятельности (художественной, спортивной, технической и др.) и содействие в их реализации в творческих объединениях дополнительного образования;
7. Создание пространства для межличностного, межвозрастного, межпоколенческого общения.

Занятия физической культурой необходимо начинать с раннего детства. Большая роль отводится здесь начальной школе, где закладывается фундамент личности каждого воспитанника – личности активной, деятельной. От деятельности учителя начальной школы по обучению и воспитанию школьников зависит то, какими вырастут его ученики [1].

Нами был разработан комплекс мероприятий внеурочной деятельности направленных на формирование физической культуры. Целью являлось формирование физической культуры младших школьников, которые составляют основу его здоровья, активного образа жизни.

Задачи:

1. Накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями).
2. Развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации).
3. Формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.
4. Воспитание здорового образа жизни.

Комплекс включает в себя следующие разделы: История возникновения спорта и его значение, растим спортсмена и гражданина России, здоровый образ жизни.

В результате реализации мероприятий мы получили существенный вклад в достижение личностных результатов по физическому воспитанию и здоровому образу жизни, а именно:

- 1) формирование основ физической культуры;
- 2) формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни;
- 3) принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;
- 4) развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки;
- 5) осознание ответственности за судьбу страны, формирование гордости за спортивные достижения страны.

Результаты проведенной работы в целом показали, что с помощью применения четкой системы занятий и экскурсий, бесед во внеурочной деятельности с учащимися начальных классов, возможно сформировать знания детей о физической культуре, мотивацию к занятиям спортом и повысить уровень их физической подготовки.

Наша работа способствовала повышению уровня физической культуры, и по итогам проведенной системы упражнений и экскурсий и бесед с детьми младшего школьного возраста во внеурочной деятельности наблюдалась положительная динамика в отношении учащихся к истории спорта, отношения к своему здоровью, к занятиям физической культурой.

Воспитывая здоровых детей сегодня, можно быть уверенными в развитии и становлении сильной страны. В этом и заключается государственный подход каждого педагога к делу.

Список использованных источников:

1. Голощапов, Б.Р. История физической культуры и спорта [Текст] : учеб. пособие для пед. вузов / Б.Р. Голощапов. – М. : Академия, 2001. – 312 с.
2. Григорьев, Д.В. Программы внеурочной деятельности, игра [Текст] / Д.В. Григорьев // Досуговое общение : пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М. : Просвещение, 2011.
3. Лебедев, О.Е. Дополнительное образование детей [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / О.Е. Лебедев. – М. : Академия, 2011. – 190 с.
4. Макарова, Т.Н. Планирование и организация методической работы в школе [Текст] / Т.Н. Макарова. – М. : Просвещение, 2012. – 93 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/922>, свободный. – 19.04.2017.

Анфалова Н.В.

студентка 464 группы

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г.Шадринск,

Применение технологий модульного обучения в процессе профессионального обучения

Модульное обучение в нашей стране возникло в конце 80-х годов благодаря трудам исследователя П.А.Юцявичене и ее учеников. Авторы данного исследования видят цель модульного обучения в создании наиболее благоприятных условий развития личности путем обеспечения гибкости содержания обучения, приспособления к индивидуальным потребностям личности и уровню ее базовой подготовки посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе [2].

Модульное обучение - это одна из педагогических технологий, которая, по сути, является личностно-ориентированной. Она позволяет одновременно оптимизировать учебный процесс, обеспечить его целостность в реализации целей обучения, развития познавательной и личностной сферы студентов. Данная технология основывается на самостоятельном добывании студентами знаний в процессе работы с учебной, научно-популярной и справочной литературой в результате обучения. Модульная технология позволяет совместить жесткое управление познавательной деятельностью ученика с широкими возможностями для самоуправления.

Подготовка преподавателя к занятию заключается, как правило, в тщательном отборе учебного материала, установлении в нем логических связей, компоновке его в виде схематических таблиц удобных для наглядного восприятия учащихся и т.д. в этом случае студентам достаточно легко усвоить предлагаемое учебное содержание, однако, такой материал не способствует развитию творческого потенциала личности [6].

При составлении заданий для грамотного использования технологии модульного обучения, необходимо учитывать несколько положений [3]:

- 1) модульное обучение основывается на деятельностном принципе - учебное содержание правильно усваивается, когда оно становится предметом активных действий

студентов; составляя задания, педагог опирается на содержание обучения, направляя тем самым обучающихся на основную цель деятельности;

2) модульная технология основывается на идеях развивающего обучения: если студент выполняет задание с дозированной помощью преподавателя, он находится в зоне ближайшего развития;

3) данная технология опирается на концепцию поэтапного формирования умственной деятельности;

4) основу модульного обучения составляет программированное обучение, характеристиками которого являются: чёткость и обоснованность действий, динамичность и наличие самостоятельной работы студента, индивидуализированный темп работы, систематическая проверка итогов работы и др.;

5) интенсивный характер модульной технологии предполагает достижение планируемого результата с минимальной тратой сил, времени и средств;

6) технология модульного обучения реализуется с учетом внутрипредметных и межпредметных связей.

Ключевыми понятиями технологии модульного обучения являются «модуль» и «модульная учебная программа».

Модуль — целостный набор подлежащих освоению умений, знаний, отношений и опыта (компетенций), описанных в форме требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершении модуля, и представляющий составную часть более общей функции. Модуль является значимым для сферы труда.

При составлении модуля преподаватель должен следовать определенной пошаговой последовательности действий [4].

1. Выявление интегрирующей цели модуля.
2. Разбиение на учебные элементы.
3. У каждого учебного элемента формулируется своя цель.
4. Определение содержания каждого учебного элемента.
5. Обучающимся формулируются рекомендации.

Все модули имеют определенные интегрирующие дидактические цели. Большие блоки учебного плана входят в модули. Учебные элементы (УЭ) выделяются на основе частных дидактических целей, которые выделяются из интегрирующей дидактической цели. Для того чтобы узнать уровень готовности обучающихся к изучению нового материала необходимо перед каждым модулем делать входной контроль (УЭ - 1) знаний и умений. Входной контроль можно провести в разных формах: диктант, таблица, тест и др. После этого обучающиеся начинают изучать новую тему (УЭ - 2). Преподаватель обязательно правильно и корректно составляет объем, структуру, степень сложности новой темы, систему контроля и самоконтроля.

При рассмотрении новой темы обучающиеся самостоятельно работают с учебником, выполняют различные задания в парах или группе.

После прохождения каждого учебного элемента проводится текущий и промежуточный контроль. Изучив учебный модуль, преподаватель проводит выходной контроль, который покажет уровень усвоения всего модуля [7].

Модульная рабочая программа учебных дисциплин представляет собой дидактическую парадигму, состоящую из модульных единиц, каждая из которых имеет свои определенные деятельностные дидактические цели. Достижение целей обеспечивается конкретной дозой содержания учебного материала. Овладение учебным материалом диагностируется выполнением практических работ, заданий, с помощью текущего и итогового контроля (зачета, экзамена) определяется контроль уровня усвоения [1].

Составляя модульную программу, педагог обязан руководствоваться определенной пошаговой последовательности действий [5]:

1) - представление учебного курса как системы, т. е. первичное структурирование содержания: в начале преподаватель выделяет стержневые линии, затем составляет содержание, позже отобранный материал сводится в таблицу;

2) составление технологической карты;

3) разработка модульной программы, элементами которой являются дидактическая цель и совокупность модулей модульной программы; затем формулируется комплексная дидактическая цель на трех уровнях (значение этих знаний для развития личности, для жизненной практики и профессионального самоопределения, знания, умения);

4) выделение в комплексной дидактической цели составляющих дидактических целей - также на трех уровнях - для каждого модуля и с отбором его содержания, которое представляет собой законченный блок информации т. е. строится система модулей;

5) чередование интегрирующих дидактических целей на частные дидактические цели и формирование содержания учебных элементов, составляющих модуль;

6) построение самого модуля:

- в начале построения модуля начинается с формулировки интегрирующей цели;

- следом даётся задание для входного контроля, главная цель задания - выяснить готовность обучающихся к работе;

- определяются все частные дидактические цели и строятся учебные элементы, которые несут в себе целевую установку, последовательность действий обучающихся;

- составляется резюме - предпоследний элемент модуля, обобщающий ход выполнения задания;

- составляются задания выходного контроля, с помощью которых преподаватель выяснит степени овладения содержанием модуля;

- проводится анализ структурно-логические схемы обобщения материала модуля и выявляются возможные ошибки обучающихся при их построении.

Построение занятия с учетом технологии модульного обучения имеет свои особенности.

Занятие начинается с живого диалога обучающихся, в процессе которого они свободно говорят, высказывают свою точку зрения, спорят. При этом у обучающихся отсутствует страх подвергнуться отрицательным санкциям, услышать негативное мнение. Преподаватель поддерживает и направляет в нужное русло разговор.

На втором этапе осуществляется демонстрация нового материала. Преподавательский монолог, как правило, обязателен для рассмотрения новой темы, содержание которой обучающиеся не смогут понять без помощи преподавателя, для ознакомления их с дополнительной информацией по изучаемому вопросу. Материал лекции должен излагаться укрупненными блоками, монолог обязан включать в себя базовые знания (несокращаемой минимум) а также пройденного за предыдущий небольшой период времени.

На третьем этапе проводится практика под руководством преподавателя. Основная цель данной практики – это установления «обратной связи» и своевременного корректировка ошибок в понимании нового материала обучающимися (если таковые обнаруживаются).

Преподаватель совершает следующие действия: ставит перед обучающимися вопрос, предлагает ответить на него; останавливается и правильно исправляет ошибки или повторяет пройденный материал заново, старается не допускать недопонимания и неточностей.

На четвертом этапе проводится независимая самостоятельная практика студентов - дискуссия обучающихся студентов между собой по изучаемой теме. Педагогу отводится роль «спикера», организатора обмена мнениями.

Основная цель проведения независимой практики заключается в том, что основное содержание изученной темы обучающиеся основное содержание должны рассмотреть самостоятельно.

Модульные занятия включают в себя описание, объяснение и проектирование, что в свою очередь соответствует логике процесса усвоения знаний.

Создать условия для самостоятельной работы обучающихся при изучении нового учебного материала на занятии должны новые подходы к обучению, т.к. большая часть информации, услышанной обучающимся на занятии, но не освоенной в ближайшее время сотрется из его памяти (80%).

На пятом этапе проводится самоконтроль и самооценка результатов работы. Одной из основных задач является отказ от принуждения обучающихся выполнять задания. Данную трудность можно решить с помощью изменения оценочной деятельности преподавателя и обучающихся. Применение индивидуальных эталонов в оценке работ, обучающихся является главным средством оценочной деятельности педагога, при этом обучающиеся сами оценивают свои результаты деятельности и в дальнейшем согласовывают ее с преподавателем. Выполнение каждой учебной задачи и изучение всей темы являются заключительным этапом самоконтроля и самооценки.

Шестой этап заключается в подведении итогов учебного занятия. На основе целей, которые были поставлены на разных этапах обучения, подводятся итоги деятельности, в результате можно провести достаточно точную диагностику итоговых результатов.

Итак, технология модульного обучения представляет собой перспективное направление, потому что каждый обучающийся включается в активную и эффективную учебно-познавательную работу на учебном занятии. Обучающийся в процессе занятия имеет возможность самореализоваться, что способствует мотивации учения. Модульное обучение предлагает каждому обучающемуся освоение стандарта образования и продвижение на более высокий уровень обучения. В ходе занятия устанавливается комфортное психологическое самочувствие студентов и преподавателей, снижается количество конфликтов на занятии. В результате такой системы обучения формируется иной тип личности: человека знающего, коммуникабельного, рефлектирующего, способного к саморазвитию, конкурентоспособного.

Внедрение технологии модульного обучения является успешным и действенным способом в деле усиления мотивации обучающихся и повышения их успеваемости.

Список использованных источников:

1. Бородина, Н.В. Подготовка педагогов профессионального обучения к перспективно-тематическому планированию: модульный подход [Текст] : учеб. пособие / Н.В. Бородина, М.В. Горонович, М.И. Фейгина. – Екатеринбург : Изд-во Рос. проф.-пед. ун-та, 2002. – 260 с.
2. Борисова, Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию [Текст] : учеб. пособие / Н.В. Борисова. – Домодедово : ВИПК МВД России, 2010. – 174 с.
3. Лихачев, Б.Т. Педагогика [Текст] : курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1992. – 526 с.
4. Майерс, Г. Надежность программного обеспечения [Текст] / Г. Майерс. – М. : Мир, 1980. – 360 с.
5. Модульная технология обучения [Текст] / О.П. Микуляк, Г.П. Матвеев, М.П. Костюченко [и др.]. – Донецк : Юго-Восток, Лтд, 2002. – 421 с.
6. Практикум по педагогическим технологиям [Текст] : учеб. пособие / Т.Н. Милютина, И.И. Хасанова, М.Г. Шалунова, Н.Е. Эрганова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. – 66 с.
7. Модульное обучение [Электронный ресурс] : реферат. – Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-305422.html>, свободный. – 22.11.2016.

Арсёнова Е. А.
магистрант первого года обучения
направление подготовки – Специальное (дефектологическое) образование,
профиль «Педагогическая поддержка сопровождения лиц с ограниченными возможностями
здоровья»,
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,
Сафронова Е. М.
доктор педагогических наук, профессор кафедры специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,
г. Волгоград
E-mail: emsafronova@mail.ru

Развитие графомоторных навыков у учащихся со сложной структурой дефекта

Федеральные государственные образовательные стандарты на сегодняшний день нацелены на принцип развивающего обучения в современном образовании, и начальная школа - не исключение.

При этом одной из важнейших сторон общего развития ребёнка, является развитие его речи. Развитие речи в целом, и в частности письменной речи - довольно трудный, долгий и многогранный процесс. Овладение письменной речью – является одной из важнейших задач общего развития ребёнка. С помощью письма - графических знаков, он учится выражать свои мысли, передавать информацию, что необходимо для полноценного участия в жизни общества.

Навык овладения письмом в трудах различных авторов обозначается как: «элементарный графический навык», «графомоторный навык», «базовые графические умения и навыки», «графические умения», «базисные графические движения», «двигательный навык письма» (Агаркова Н.А., 1978; Безруких М.М., 2001; Иншакова О.Б., 2003; Тригер Р.Д., 1998; Пантина Н.С., 1967; Филиппова О.С., 1999 и др.).

Само понятие «графический навык» включает в себя начертание письменных или печатных букв. Развитие и формирование графомоторных навыков это длительный и непростой процесс, который вырабатывается у младших школьников путём длительных упражнений.

Очень актуальна и важна проблема формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Самые большие трудности, которые доставляют много огорчений учащимся младших классов это уроки письма. Детям необходимо каждый раз осваивать много нового, а в связи с трудностями в психофизическом, интеллектуальном развитии у них пропадает интерес к обучению письму.

В данной статье мы поделимся с вами нашими наблюдениями и богатым опытом работы учителей начальных классов коррекционной школы VIII вида в городе Волжском Волгоградской области, на сегодняшний день - «Волжская школа №1».

Причинами трудностей развития графомоторных навыков, возникающих у учащихся со сложным дефектом, является:

– несформированность ориентировочной деятельности-

Ученики не умеют целенаправленно рассматривать то, на что направлен их взгляд, и вслушиваться в то, что звучит в данный момент, будь то речь или какие- то другие звуки. Неточность или отсутствие функции пространственного восприятия приводит к трудностям у учеников при формировании навыка письма.

– слабость самоконтроля во время письма-

Для них характерно несовершенство как зрительного, слухового так и двигательного контроля за рукой во время письма.

- недостаточность динамичности мышц руки -

К началу школьного обучения у учеников со сложным дефектом недостаточно развиты или совсем неразвиты предпосылки готовности руки к письму (недоразвитие ручной моторики, слабость мышечного тонуса, а так же общей моторики).

- низкий уровень познавательной активности и мыслительных операций, и, как следствие, следующая причина:

- плохое усвоение и запоминание формы букв.

Характерные ошибки, встречающиеся у умственно отсталых детей при письме: длительное запоминание буквы, неправильное начертание буквы, смешение буквенных знаков, зеркальность письма, неверное расположение букв на тетрадном листе, затруднения в соотнесении звука с соответствующей буквой, неправильное соединение букв в слове, не отделяют гласные звуки от согласных (стан – стн), смешивают акустически сходные звуки (Барбос – Парпос), переставляют буквы, т.е. нарушают строение слова (мошка – мокша), пропускают и переставляют местами слоги (сушили – сушли, защита – затащи).

Таким образом, обучая детей со сложной структурой дефекта, учителю необходимо решить *в течение четырёх лет* следующие задачи: формирование зрительно, моторной и слухо - моторной координации, формирование тонкой моторики рук, развитие зрительной памяти, восприятия формы и образа, развитие речи и коммуникативных навыков, развитие мышления и воображения, формирование положительного эмоционального отношения к обучению.

Но случается, что и четырёх лет недостаточно, для того чтобы сформировать графомоторные навыки. С учётом индивидуальных возможностей часть детей овладевает простейшими навыками написания отдельных слов и коротких предложений письменными, а иногда и печатными буквами, а другие дети осваивают навык списывать или графически подражать образам букв и слов, что также способствует дальнейшему развитию восприятия букв.

Согласно программе, дети, у которых не формируются предпосылки к овладению письмом и чтением, могут участвовать в занятиях, направленных на развитие коммуникативных действий. Таким образом, проявления даже простейших умений по освоению элементов чтения и письма, даёт основание для оптимизма в педагогической работе.

У процесса письма можно выделить три компонента: графомоторный, орфографический, творческий. Графомоторный и орфографический компоненты [4, с. 87] включают в себя точную координацию движения руки, ориентировку на листе бумаги, дорисовывание фигур с опорой на точки и без опоры, штриховку и закрашивание фигур, обводку фигур.

Во время занятий у детей формируются такие важнейшие навыки учебной деятельности, как: вовремя начинать и заканчивать работу, правильное оценивание результатов работы, ставить перед собой задачи правильного изображения фигур, умение удерживать эти задачи в памяти, контроль процесса решения задач, умение выслушивать и запоминать объяснение, выработка правильной посадки, умение удерживать карандаш и ручку.

Чтобы сформировать у детей адекватную пространственную ориентировку, научить анализу пространственных признаков и отношений между элементами изображаемых предметов, различать и анализировать формирующие линии, все занятия начинаются с анализа образца. Немаловажно научить детей распределять внимание в процессе работы, контролировать свои действия, всесторонне изучать образец, видеть готовую заготовку и образец, опорные точки и снова возвращаться к оригиналу, уметь перенести взгляд с готового изображения на создаваемую фигуру и обратно, уметь пользоваться наглядной информацией.

Начинается работа с зарисовок по опорным точкам. Точки обозначаются цветным карандашом, что облегчает детям видение формирующих линий. В процессе, работы дети объясняют свои действия, словесно обозначают расположение ориентиров на плоскости, определяют направление движения карандаша, указывают протяжённость линий.

Предлагаемые приёмы: обводка контура указательными пальцами правой и левой рук, выполнение построения заданной формы с помощью готового контура, передать форму с помощью готового контура (трафарета), поиск идентичной формы среди других, рисование по опорным точкам, рисование и письмо в воздухе.

Двигательное моделирование организует восприятие ребёнка, помогает уточнить представление о форме и конфигурации предмета. Благодаря этому вырабатывается «двигательная память». Неоднократно повторённое движение запоминается, а затем включается в процесс изображения письма, превращается в графический образ. Правильное распределение мышечной нагрузки подразумевает быстрое чередование напряжения, расслабления, силового напряжения. Именно такая последовательность смены тонуса мускулатуры рук осуществляется при правильном письме [2, с. 15].

Формирование правильного распределения мышечной нагрузки руки осуществляется: в играх типа «Конструктор», «Мозаика», шнуровке, нанизывании бусинок, при работе со штампами, трафаретами, шаблонами, в ручном труде, пластилинографии.

Развитию познавательной активности и мыслительных операций способствуют различные упражнения [4, с. 126], а так же задействование очень важного творческого компонента письма. Например, в данной школе активно практикуют арт-терапию. Арт-терапия - направление в психологической коррекции, основанное на искусстве и творчестве. Виды арт-терапии: танцевальная, музыкальная, игровая, сказкотерапия, песочная, изотерапия (художественная). Мы остановимся на изотерапии.

Показания для проведения арт-терапии у детей с ОВЗ:

- трудности эмоционального развития: эмоциональная неустойчивость и импульсивность эмоциональных реакций, переживание эмоционального отвержения другими учащимися, чувство одиночества, межличностные конфликты;
- отсутствие восприятия графических образов;
- несформированность графомоторных навыков;
- низкая самооценка.

Задачи арт-терапии: установить контакт с учеником, развить самоконтроль, сконцентрировать внимание, память на ощущениях и чувствах, развить творческие способности, моторику рук и графомоторные навыки, повысить самооценку, учить понимать свои чувства и эмоции, уменьшить тревогу и стресс.

Первая работа по данной методике, которую мы предложили детям называется «Моя коллекция рисунков».

Детям предлагается погрузиться в мир раскрашивания и создания своего неповторимого произведения. Они выбирают понравившуюся схему, с помощью учителя выбирают название и приступают к работе.

На каждом уроке письма после пальчиковой гимнастики в течение 5-7 минут дети погружаются в создание своего рисунка. Это упражнение подготавливает учащихся к работе, организует их. В конце урока, в качестве релаксации, 5 минут также отводится на создание собственного произведения.

Одна из заповедей арт-терапии – работу должен анализировать сам автор. Каждый ученик находит, что у него получилось хорошо на данном этапе, а, что не очень. И постоянно возвращается к вчерашнему раскрашиванию, т.е. ребёнок самосовершенствуется в творчестве.

На протяжении многих лет в Волжской школе №1 ведётся промежуточная диагностика развития графомоторных навыков, и её результаты подтверждают эффективность проводимой с детьми работы в данном направлении.

В заключение, можно сказать, что развитие графомоторных навыков умственно отсталых учеников имеет особенности, а процесс формирования навыка сопровождается трудностями, связанными со спецификой нервно – психического развития учащихся данной категории. Уровень развития графомоторных навыков учеников с данными нарушениями в результате проведенной коррекционно – развивающей работы, направленной на устранение типичных ошибок и целенаправленное обучение детей графомоторным умениям несколько улучшился, но это улучшение можно назвать незначительным.

Формирование графического навыка письма – длительный и сложный процесс. Сложный и по структуре самого акта письма, и по структуре формирования навыка, и по психофизиологическим механизмам, лежащим в его основе. В ходе многочисленных упражнений учащихся по отработке и закреплению навыка он может совершенствоваться.

Список использованных источников:

1. Аксенова, А. К. Методы обучения русскому языку в коррекционной школе [Текст] / А. К. Аксенова. – М. : Владос, 2002. – 106 с.
2. Агаркова, Н. Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников [Текст] / Н. Г. Агаркова // Начальная школа. – 2009. – № 4. – С. 15–17.
3. Бачина, О. В. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6–8 лет [Текст] : практ. пособие для педагогов и родителей / О. В. Бачина, Н. Ф.Коробова. – М. : АРКТИ, 2006. – 88 с.
4. Безруких, М. М. Этапы формирования навыка письма [Текст] / М. М. Безруких. – М., 2001. – 126 с.

Балашова А.В.

аспирант II года обучения,

ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет»,

г. Пенза,

E-mail: balashova-alenka@mail.ru

Дети с ОВЗ: концепция федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования

В настоящее время основополагающим законодательным актом, регламентирующим право детей с ОВЗ и с инвалидностью на образование в Российской Федерации, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ № 273).

В нескольких статьях настоящего закона говорится об организации образования данных категорий лиц и, что важно, предусмотрена отдельная статья, регулирующая организацию получения образования лицами с ОВЗ. При этом в части 16 статьи 2 ФЗ № 273 впервые в законодательной практике закреплено понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [3]. Как видим, категория «обучающийся с ОВЗ» в данном случае охарактеризована не с точки зрения определения степени ограничения по состоянию здоровья, а с точки зрения потребности создания специальных условий получения образования.

Следует отметить, что с 1 сентября 2016 года в Российской Федерации комплекс обязательных требований к начальному уровню образования разных групп детей, в том числе и к созданию специальных условий получения образования, закреплён в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС НОО ОВЗ) [2].

По данным Министерства образования и науки РФ (по итогам Всероссийской недели инклюзивного образования, состоявшейся в 2016 году в Кировской области) в 2015-2016 учебном году в общеобразовательных организациях РФ обучались 505 295 детей с ОВЗ и инвалидностью, из них:

- в специальных коррекционных образовательных организациях – 213 442 чел. (43%);

- в специальных (коррекционных) классах (группах) в общеобразовательных организациях – 114 074 чел. (23%);

- в инклюзивных классах общеобразовательных организаций – 173 851 чел. (34%).

Официально подтвержденные показатели свидетельствуют о фактической ситуации получения образования инвалидами и лицами с ОВЗ в Российской Федерации и, в очередной раз, подтверждают актуальность введения для них специального образовательного стандарта.

Итак, основными целями введения стандарта являются [1]:

- введение в образовательное пространство всех детей с ОВЗ вне зависимости от тяжести заболевания и имеющихся нарушений;

- оказание специальной коррекционной помощи обучающимся с ОВЗ;

- развитие их жизненного опыта, выделение в структуре образования двух взаимодействующих компонентов – «академического» и «жизненной компетенции».

Учитывая значительный диапазон различий в развитии обучающихся с ОВЗ и невозможность определить для них единый итоговый уровень начального школьного образования, разработчиками концепции ФГОС НОО предложена дифференциация специального образовательного стандарта и выделены несколько уровней, соответствующих диапазону возможностей детей с ОВЗ.

Так, с точки зрения результатов обучения в ФГОС НОО ОВЗ обозначены три уровня школьного образования, один из которых носит цензовый характер и совпадает с уровнем основного и/или полного общего образования здоровых сверстников, два других – нецензовый характер и, соответственно, не совпадают с ним.

Каждый уровень школьного образования обеспечивает обучающимся с ОВЗ не только адекватные их потенциальным возможностям академические знания, умения и навыки, но и способность их реализации в жизни. Соответственно, в структуре образования каждого уровня выделены два взаимосвязанных компонента: «академический» и «жизненной компетенции».

«Академический» компонент рассматривается в структуре образования обучающихся с ОВЗ, как накопление потенциальных возможностей для их активной реализации в настоящем и будущем; компонент «жизненной компетенции» – как овладение знаниями, умениями и навыками уже сейчас необходимыми в обыденной жизни.

Как видим, «академический» компонент направлен, преимущественно, на обеспечение будущей реализации ребенка, а формируемая область «жизненной» компетенции – на развитие отношений с окружением в настоящем. Соотношение данных компонентов специфично для каждого уровня образования, при этом роль компонента «жизненной компетенции» варьируется и закономерно возрастает от первого уровня образования к третьему.

Итак, подытоживая вышесказанное, охарактеризуем каждый уровень школьного образования.

I уровень школьного образования детей с ОВЗ – в целом соответствует уровню образования здоровых сверстников к моменту окончания школы, предполагает удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ как в «академическом» компоненте, так и в области жизненной компетенции ребёнка.

II уровень школьного образования обучающихся с ОВЗ – не соответствует уровню образования здоровых сверстников к моменту окончания школы, предусматривает

значительное сокращение «академического» компонента и расширение области жизненной компетенции.

III уровень школьного образования детей с ОВЗ – не соответствует уровню образования здоровых сверстников к моменту окончания школы, является индивидуальным. В данном случае «академический» компонент редуцируется до полезных ребёнку элементов академических знаний, максимально расширяется область развития жизненной компетенции (осуществляется подготовка обучающихся с ОВЗ к жизни в семье и социуме).

Для получения различного по уровню школьного образования участникам образовательных отношений предложено 4 базовых варианта стандарта.

Первый (А) вариант СФГОС (цензовый уровень). Обучающиеся получают цензовое образование в условиях общеобразовательной организации, сопоставимое по уровню с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки (инклюзивное образование).

Второй (В) вариант СФГОС (цензовый уровень). Обучающиеся получают цензовое образование в специальных коррекционных школах (классах), сопоставимое к моменту завершения школьного обучения с образованием здоровых сверстников, но в более пролонгированные сроки, находясь в среде сверстников со сходными проблемами здоровья (например, период начального школьного обучения глухого ребенка составляет не 4 года, а 6 лет).

Третий (С) вариант СФГОС (нецензовый) предусмотрен для обучающихся с ОВЗ, не способных к освоению цензового уровня начального школьного образования даже в пролонгированные сроки и при наличии специальных условий обучения. Ребенок получает образование по уровню соответствующее возможностям ребенка с умеренной умственной отсталостью, находясь в среде сверстников со сходными образовательными потребностями.

Четвертый (Д) вариант СФГОС (индивидуальный уровень образования) предусмотрен для обучающихся, фактически признаваемых «необучаемыми», находящихся вне системы образования в силу тяжести их заболевания. Дети получают образование, уровень которого определяется исключительно их индивидуальными возможностями и особенностями.

Следует отметить, что для каждой категории обучающихся с ОВЗ предусмотрены свои варианты стандарта, отвечающие их общим и специальным образовательным потребностям. Вместе с тем во всех вариантах СФГОС единым является выделение в структуре образования семи основных областей образования, каждая из которых также содержит два компонента – «академический» и «жизненной компетенции». Содержание каждой области образования представлено обеими, взаимодополняющими сторонами образовательного процесса:

- язык – знания о языке и речевая практика;
- математика – знание математики и практика применения математических знаний;
- естествознание – знания о мире и практика взаимодействия с окружающим миром;
- человек – знания о человеке и практика личного взаимодействия с людьми;
- обществознание – знания о человеке в социуме и практика осмысления, происходящего с самим ребёнком и другими людьми, взаимодействия с близким и дальним социальным окружением; практика трудового взаимодействия;
- искусство – знания в области искусств и практика художественных ремёсел;
- физическая культура – знания о человеке, своих возможностях и ограничениях и практика здорового образа жизни, физического самосовершенствования.

Если сравнивать ФГОС общего образования с ФГОС для обучающихся с ОВЗ, то следует отметить, что кардинальное отличие состоит в том, что стандарт образования детей с ОВЗ может быть представлен только в описании вариантов. Однако с целью максимального использования потенциальных возможностей и способностей «особенных детей» специальный стандарт предусматривает механизм гибкой смены их образовательного

маршрута, возможность перехода от одного варианта стандарта к другому по мере развития обучающихся.

Список использованных источников:

1. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ [Электронный ресурс] / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. – М. : Просвещение, 2013. – Доступ с сайта справ.-информ. системы КонсультантПлюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>., свободный. – 14.04.2017.
2. Российская Федерация. М-во образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : приказ от 19 декабря 2014 г. № 1598. – Доступ из системы «ГАРАНТ».
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Доступ из справ.-правовой система «КонсультантПлюс».

Батыров Ч.Р.,
студентка 464 группы,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
Едренкина М.В.,
к.п.н, доцент кафедры профессионально-технологического образования,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: maria-54room@mail.ru

Формирования общих компетенций будущих автомехаников на занятиях по устройству, техническому обслуживанию и ремонту автомобилей (на примере использования презентаций)

Внутри компетентного подхода выделяются два базовых понятия: «компетенция» и «компетентность». Под компетенцией мы понимаем совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности и качеств личности, необходимых для качественной деятельности

В стандартах среднего профессионального образования результатами освоения программ подготовки являются общие и профессиональные компетенции. Общие компетенции являются по своей сути ключевыми.

Общие компетенции понимаются как «универсальные способы деятельности, общие для всех (большинства) профессий и специальностей, направленные на решение профессионально-трудовых задач и являющиеся условием интеграции выпускника в социально-трудовые отношения на рынке труда».

В нашей работе мы остановились на характеристике компетенции ОК 5 «Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности». Данная компетенция относится к ключевой по классификации к информационным компетенциям.

Мы определили содержание компетенции ОК 5 "Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности". Под ИКТ мы будем понимать технологии, основанные на применении компьютера и программных средств для хранения, обработки и преобразования информации.

В педагогической практике предлагается двухуровневая модель информационно-коммуникационной компетентности:

- 1) уровень функциональной грамотности (подготовленность к деятельности):
 - владение компьютерными программами обработки текстовой, числовой, графической, звуковой, видеоинформации и др.;
 - умение работать в сети Интернет, пользоваться ее сервисами;
 - умение использовать специализированное компьютерное оборудование, и т. д.

2) деятельностный уровень (реализованная деятельность) — эффективное и систематическое использование функциональной грамотности в сфере ИКТ в профессиональной деятельности для достижения высоких результатов.

Мы определили, какие информационно-коммуникационные технологии применяет автомеханик в своей профессиональной деятельности по профессиональному стандарту. Профессиональная деятельность автомеханика заключается в выполнении ряда трудовых функций и умений применения информационно-коммуникационных технологий:

1. Оформление автомобиля, осмотр (умение - использовать информационно – коммуникационные технологии при составлении отчетной документации по приемке автомобиля).

2. Диагностика автомобиля (умение - применять наиболее распространенные универсальные и специальные приспособления и контрольно – измерительные инструменты для диагностики и чтения кодов неисправностей).

3. Калькуляция работ по ремонту и обслуживанию автомобиля (умение - Использовать информационно – коммуникационные технологии при составлении отчетной документации по диагностике)

4. Подбор запчастей, инструментов, оборудования для ремонта и обслуживания автомобиля (умение - работать на компьютере с электронными каталогами).

Для выполнения данных трудовых функций необходимы следующие средства информационно-коммуникационных технологий:

1. Компьютер, программы составления отчетной документации автомеханика.
2. Диагностические программы.
3. Компьютер, диагностические карты, дефектовочные ведомости в электронном виде.
4. Электронные каталоги оборудования, поисковая система Интернета.
5. Электронные каталоги запасных частей.
6. Испытательные стенды.

Таким образом, знания ИКТ необходимы автомеханику для правильного использования диагностических программ для диагностики транспортного средства, специальных программ, для оформления документации, поисковых систем и электронных каталогов для подготовки процесса технического обслуживания и ремонта.

Формирование компетенции ОК 5 как процесс характеризуется рядом структурных компонентов. Рассмотрим, какие методы и средства обучения возможно применять для формирования компетенции ОК 5. Мы выбрали из трудовых функций и действий автомеханика только функцию по диагностике и ремонту автомобиля. Данные представлены в таблице.

Методы и средства формирования компетенции ОК 5

№п/п	Трудовая функция	Средства ИКТ	Методы обучения	Средства обучения
1	2	3	4	5
1	Диагностика автомобиля	Диагностические программы	Объяснительно-иллюстративный Проблемное обучение Практическая работа с имитацией профессиональной деятельности	Презентация ИТК
2	Подбор запчастей,	Электронные каталоги	Объяснительно-иллюстративный Проблемное обучение	Презентация ИТК

1	2	3	4	5
	инструментов, оборудования для ремонта и обслуживания автомобиля	запасных частей Интернет	Практическая работа с имитацией профессиональной деятельности	
3	Ремонт, обслуживание автомобиля	Руководства по обслуживанию и ремонту автомобилей	Объяснительно-иллюстративный Проблемное обучение Практическая работа с имитацией профессиональной деятельности	Презентация ИТК

Мы пришли к выводу, что наиболее универсальным средством формирования компетенции ОК 5 являются презентации, в которых можно представить и программы по диагностике автомобилей, и ИТК, и работу с различными ресурсами интернет и каталогами.

Под презентацией мы понимаем сложное визуальное средство обучения, представляющее собой информационно электронный документ с комплексным мультимедийным содержанием и особыми возможностями управления воспроизведением.

Мультимедийные презентации применяются на практических и теоретических занятиях. На теоретических занятиях преподаватель при помощи презентации формирует у учащихся систему знаний по учебной дисциплине. Применяются презентации в основном на этапе изучения нового материала.

На практических занятиях при помощи презентации преподаватель углубляет, закрепляет и конкретизирует знания, полученные на лекциях и в процессе самостоятельной работы – на этапе повторения домашнего задания или актуализации теоретических знаний. На этапе вводного инструктажа презентации являются средством демонстрации последовательности выполнения практического задания, использования интернет ресурсов, программ по диагностике автомобиля, инструктажа по технике безопасности.

Мы разработали два конспекта занятий по темам:

1. Техническое обслуживание и ремонт приборов системы питания автомобильных двигателей.

2. Техническое обслуживание и ремонт системы питания карбюраторного двигателя.

На первом занятии мы применяем презентацию как средство формирования компетенции ОК 5, на которой показывается последовательность технического обслуживания и ремонта приборов системы питания автомобильных двигателей. также обучающиеся получают задание: используя ресурсы интернета найти технологическую последовательность обслуживания системы питания и составить инструкционно-технологическую карту.

На втором занятии на этапе вводного инструктажа мы используем презентацию для повторения технологии проведения технического обслуживания.

В дальнейшем планируется на практических занятиях применение компьютерных программ для диагностики и электронных каталогов запасных частей.

Список использованных источников:

1. Российская Федерация. М-во образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 190631.01 Автомеханик [Электронный ресурс] : приказ от 2 августа 2013 г. N 701

- // Гарант : справ.-правовое обеспечение. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70344462/>, свободный. – 22.04.2017.
2. Профессиональный стандарт. Автомеханик [Электронный ресурс] / разработчик Л.Н. Мельниченко. – Режим доступа: http://portal.tpu.ru/departments/kafedra/iyatt/Presentation/Tab/ps_automechanic.pdf, свободный. – 22.04.2017.
3. Полькин, С.Н. Компетентностный подход как методологическая основа обновления содержания образования [Электронный ресурс] : лекция / С.Н. Полькин // Дистанционная образовательная программа для учителей-предметников по проблеме «Введение системы профильного обучения». – Режим доступа: http://www.orenedu.ru/files/internet/profili/didakt/docs/2b/lek2_1.html, свободный. – 22.04.2017.
4. Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс] // Факультет физики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Режим доступа: <http://physics.herzen.spb.ru/teaching/materials/gosexam/b25.htm>, свободный. – 22.04.2017.

Безобразова И.П.,
студентка группы 15ИПА1,
Историко-филологического факультета,
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
E-mail: irmabez@bk.ru
Дунаева О.В.,
к.пед.н., доцент кафедры «Педагогика и психология»
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
г. Пенза
E-mail: odunav@rambler.ru

Педагогика и предпринимательство. Грани соприкосновения

Актуальность профессии педагога – неоспорима и даже не требует доказательства. В то же время, вопрос развития предпринимательства приоритетно в формировании государственной политики России. За последние годы идти в предприниматели агитируют не только среди взрослых, но и приучают со школьной скамьи.

Если посмотреть, как обстоит дело в г. Пензе и области, то на разных уровнях образования открываются сотни проектов, направленных на развитие предпринимательства среди школьников/студентов/взрослых. В пример, можно привести следующие проекты:

Таблица 1

Возможности и образовательные проекты по открытию бизнеса в г. Пенза

Школьники	Проекты «1000-list-nick» Лагери от бизнес-инкубатора «Импульс» в г. Заречный
Студенты	Молодежные форумы (iВолга, Территория смыслов, Ласточка) Ректорские гранты ПГУ Бизнес-инкубатор ПГУ IT-лаборатория, Хакатоны
Взрослые	Фонд развития интернет-инициатив (ФРИИ) Центр инноваций в социальной сфере (Школа социального предпринимательства) Фонда «Гражданский Союз» и Теплица социальных проектов Гранты, законы и льготы для начинающих предпринимателей

Мы, будущие педагоги, задумываемся о своей профессиональной карьере, еще до поступления в высшее учебное заведение. В современном мире педагог может пойти работать по найму, например, в муниципальную или частную школу, поехать работать по профессии в другую страну, стать профессором/преподавателем в вузе или поучаствовать в работе онлайн-школы.

Он также может начать работать «на себя»: заняться репетиторством, давать частные или групповые уроки по Skype или создать свой бизнес, например, открыть курсы/мастер-классы.

Обратите, внимание, что каждый педагог, кто занимается репетиторством – уже является «предпринимателем». Он сам распоряжается «своим бизнесом» и его доход зависит только от него. Таким образом, к предпринимательству можно отнести, пункты 6-9. Это является половиной от возможностей в развитии карьеры педагога. Следовательно, педагог имеет большие возможности для создания своего дела.

Мы провели опрос среди студентов 2 курса Пензенского государственного университета, где они ответили на вопрос предпочтений по выбору мест трудоустройства после выпуска в частном секторе и получили следующие результаты:

Таблица 2

Предпочтения студентов по выбору мест трудоустройства после выпуска

Репетиторство на дому	30,6%	Создать свой бизнес	8,3%
Частная школа	27,8%	Преподаватель за границей	13,9%
Частные уроки по Skype	2,7%	Не определились	16,7%

Из опроса видно, что самым популярными местами работы являются репетиторство (1 место) и частная школа (2 место). Категории «Групповые уроки по Skype», «Онлайн-школы», «Другие варианты» не были выбраны, таким образом работа онлайн не так востребована среди пензенских студентов.

Этот же опрос показал, что 69% студентов хотели бы открыть свой бизнес, и столько же уже работает репетиторами, или имеет свое небольшое дело (пошивка рюкзаков, визаж, наращивание ногтей). В причинах, почему бы они хотели открыть бизнес, студенты указали, что: 1) нравится приносить полезное людям; 2) хотят иметь более высокий доход; (самое популярное); 3) хотят быть самостоятельными в организации своей работы; 4) нравится познавать новое.

В причинах, почему не хотят открывать свой бизнес, студенты указали: 1) слишком большая ответственность; 2) нужны большие финансовые вложения; 3) обладают недостаточными знаниями по своей профессии; 4) не обладают необходимыми чертами характера.

В плане открытия бизнеса у педагогов много возможностей. Но сможет ли сам педагог подходить для профессии предпринимателя?

В опросе студенты указали, что следующие черты профессии педагога будут полезны в деятельности предпринимателя:

Таблица 3

Личные качества педагога, полезные в профессии предпринимателя по результатам опроса среди студентов

1 место	2 место	3 место
<ul style="list-style-type: none"> – Ответственность – Трудолюбие 	<ul style="list-style-type: none"> – Коммуникабельность – Целеустремленность – Понимание психологии людей – Решительность 	<ul style="list-style-type: none"> – Лидерство – Организованность, Организаторские способности – Информированность, Грамотность – Терпеливость, Усидчивость – Стрессоустойчивость, Высокая адаптируемость

Давайте проанализируем функции и навыки, которыми должны обладать педагог и предприниматель. Соотнесем совпадения.

Таблица 4

Соотнесение профессиональных качеств и функций педагога и предпринимателя [2,4]

	<i>Предприниматель</i>	<i>Педагог</i>
	Целеустремленность	Целеполагание
	Поиск возможностей и инициативность	Диагностическая функция
	Прогнозировать	Прогностическая функция
	Нацеленность на эффективность и качество + творческая функция (предприимчивость, инициатива, новаторство)	Проективная (проектировочная) функция
	Планировать	Функция планирования
	Организовывать, руководить	Организационная (организаторская) деятельность
	Готовность к риску	Информационная функция
	Контролировать	Контрольная, оценочная и коррекционная функции
	Стремление быть информированным	Исследовательские способности
	Способности влиять на людей, говорить публично, заводить деловые контакты	<ul style="list-style-type: none"> – Перцептивные (умение проникать в духовный мир воспитуемых, объективно оценивать их эмоциональное состояние) – Коммуникативные способности – Суггестивные способности (эмоционально-волевым влиянием на обучаемых) – Дидактические (последовательно изложить учебный материал)
		Функции общественные, гражданские, семейные

Таким образом, сравнив, педагогические и предпринимательские функции, мы убеждаемся, что педагог на 90% (10 функций из 11 совпали) подходит для профессии предпринимателя и может без проблем открыть свой бизнес.

Мы убедились, что у педагога большие возможности для открытия бизнеса, а также, что профессии педагога и предпринимателя очень похожи. Но, что касается практической части вопроса? Как открыть свой бизнес, сложно ли это? Давайте проанализируем затраты на открытие бизнеса на примере моего проекта – курсов программирования. Мы имеем следующие затраты:

- аренда помещения и оборудования: 5000 руб./мес.;
- зарплата преподавателя 12 000 руб./мес. за 1 группу (12 часов работы в мес.);
- реклама 2000-3000 руб./мес. (если постараться, можно свести затраты на рекламу к минимуму с помощью «Партизанского маркетинга» [3]);
- расходные материалы (бумага 800 руб./год, 500 руб./год краска для принтера, содержание сайта 1600 руб./год) = 2900 руб./год;
- зарплата организатора = 5000-6000 руб./с группы;
- все налоги (в том числе налог на ЗП = 35% от дохода, сумма налога может быть меняться, в зависимости от региона, выбранной системы налогообложения).

В таком случае заработок преподавателя, если он не пользуется услугами организатора = 17000-18000 руб./мес. с 1 группы (12 часов работы в мес.). Стоимость одного месяца обучения на курсе для клиентов: 2600 руб. Всего в группе: 10-14 чел. Сумма: 26 000 - 36 400 руб. В итоге, вложений в бизнес нет, а доход: 60% от собранной суммы.

Если педагог занимается репетиторством или уроками через программу «Skype», то все расходы сводятся на расходы на проезд, и интернет.

Таким образом, открытие бизнеса в сфере образования – очень выгодное дело, которое зачастую не требует первоначальных вложений. Все ваши первоначальные вложения – это ваши знания, полученные во время обучения в учебном заведении и педагогической практики.

Этапы создания бизнеса:

1. Бизнес-моделирование по Канвас [1] = 1-3 часа
2. Маркетинговое исследование = 3 дня -2 недели
3. Анализ конкурентов = 2-4 часа
4. Выработка концепции вашего продукта/услуги. Создание программы курса.
5. Создание плана продвижения по различным каналам связи.
6. Продвижение
7. Запуск курса
8. Сбор денег. Анализ проведенной кампании. Исправление ошибок.
9. Запуск новой кампании (с пункта 5 или 6).
10. Регистрация как ИП после первой успешной кампании (займет 1-3 дня).

Таблица 5

Налоги и льготы индивидуального предпринимателя

Налог	Размер
1	2
Налоговые каникулы: налог на доход	0-2% с дохода
Упрощенная система налогообложения (Без налоговых каникул)	6% с дохода
Налог на ЗП (если ИП сам ведет образовательную деятельность, то ему не надо заключать трудовой договор с самим собой, ему достаточно платить ЕСН)	0-20,2%- 30,2%+13%
Единый социальный налог	27 990 р./год (2332,5 руб./мес.)
Аренда помещения в бизнес-инкубаторах вместе с оборудованием и мебелью. Есть и другие бюджетные предложения.	140руб./кв.м. 5 600 руб./мес. за 40 кв.м.
+ Гранты на создание рабочего места от биржи труда	от 50 000 руб./место
+ Гранты на создание бизнеса/беспроцентные кредиты на покупку оборудования/лизинг разных организаций и фондов	

В итоге: свой бизнес протестировать и зарегистрировать вы сможете за 1-3 месяцев с минимальными затратами денежных средств.

Таким образом, на примере своего опыта создания курсов программирования для школьников «Айтишка», могу сказать, стать педагогом-предпринимателем – совсем не сложно. Главное, что от вас потребуется: желание, любовь к делу и смелость.

Список использованных источников:

1. Канва бизнес-модели [Электронный ресурс] // Википедия : свобод. энцикл. - Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Канва_бизнес-модели, свободный. – 19.04.2017.

2. Личностные качества преподавателя [Электронный ресурс] // АльфаОмега - база знаний! – Режим доступа: http://alfa2omega.ru/load/referaty/osn_pr/526/60-1-0-526, свободный. – 19.04.2017.
3. Партизанский маркетинг [Электронный ресурс] // Википедия : свобод. энцикл. - Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Партизанский_маркетинг, свободный. – 19.04.2017.
4. Педагогические ценности учителя физической культуры [Электронный ресурс] // Studsell. – Режим доступа: <http://www.studsell.com/view/112828/60000>, свободный. – 19.04.2017.

Белячиц А.И.,
студентка 271 группы
факультета физической культуры,
ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: nata28111@yandex.ru

Особенности нетрадиционных уроков и их значение

Урок – основная форма организации учебного процесса, при которой в рамках точно установленного времени учитель занимается с определенным составом учащихся – с классом – по твёрдому расписанию, используя разнообразные методы и средства обучения для решения поставленных задач образования, воспитания и развития [1].

Урок является основной массовой формой организации обучения не только потому, что наиболее часто используется в процессе обучения по сравнению с другими организационными формами. Он представляет собой универсальную систему взаимодействия учителя и учащихся, которая работает на достижение глобальной цели обучения и воспитания – создание условий для развития и формирования всесторонне и гармонично развитой личности.

Цели урока представлены как образовательные, развивающие и воспитательные. В соответствии с образовательными (дидактическими) целями определяется структура урока и его типы. Правильно определенный тип урока создает условия для результативного решения многих дидактических и воспитательно-развивающих задач.

Традиционно в дидактике определены такие типы уроков, как комбинированный (в нем структура (этапы) занятия представлены в полной совокупности), уроки сообщения новых знаний, уроки закрепления изученного материала, уроки обобщения и систематизации изученного, уроки контроля и оценки знаний, умений и навыков учащихся.

В практике работы школы наибольшее распространение получили уроки, на которых решаются сразу несколько дидактических задач. Такой тип урока называется *комбинированным*, или *смешанным*. Примерная структура комбинированного урока:

- проверка домашней работы и опрос учащихся;
- изучение нового материала;
- первичная проверка усвоения;
- закрепление новых знаний в ходе тренировочных упражнений;
- повторение ранее изученного в виде беседы;
- проверка и оценка знаний учащихся;
- задание на дом [1].

Снижение уровня знаний школьников в большей степени объясняется качеством уроков: шаблоном, однообразием, формализмом, скукой. Многие учителя ищут разные способы «оживления» урока, привлечения учащихся к активной работе, разнообразию форм

объяснения нового материала. Этому служит использование нетрадиционных уроков. Эффективность нетрадиционных форм обучения хорошо известна. Такие занятия приближают школьное обучение к жизни, реальной действительности. Дети охотно включаются в такие уроки, ибо нужно проявить не только свои знания, но и смекалку, творчество.

Разумеется, ни в коем случае нельзя отказываться от традиционного урока, как основной формы обучения и воспитания детей. Но придать уроку нестандартные, оригинальные приемы необходимо для активизации мыслительной деятельности учащихся. Это не замена старых уроков, а их дополнения и переработка, внесение оживления, разнообразия, которым повышают интерес, способствуя совершенствованию учебного процесса. На таких уроках ученики увлечены, их работоспособность повышается, результативность урока возрастает [5].

Термин «нетрадиционная форма урока» включает в себя нетрадиционные:

- подготовку и проведение урока;
- структуру урока;
- взаимоотношения и распределение ролей и обязанностей между учителями и учениками;
- подбор и критерии оценки учебных материалов;
- методику оценки деятельности учащихся;
- анализ урока [4].

Нестандартные уроки, как правило, больше нравятся детям, повышают их мотивацию к обучению. Но при всех плюсах они требуют большего времени на подготовку и не всегда эффективны с точки зрения дидактических целей. Нельзя строить весь учебный процесс исключительно на нестандартных уроках, поэтому методисты рекомендуют практиковать такие уроки всем учителям, но в меру, целесообразно распределяя время.

Нетрадиционный урок по многим параметрам отличается от традиционного урока. Основной отличительной особенностью нового вида урока является гибкость его построения. Структура интегрированного (интегративного) урока, урока-соревнования, урока-общественного смотра знаний, как и иных нетрадиционных уроков, не повторяют состава друг друга, а тем более состав традиционного урока. Так как стандартизированную, застывшую, превращенную в правила четырехкомпонентную структуру традиционного занятия исследователи и учителя считают наиболее серьезным недостатком данного вида урока, сковывающим инициативу педагога, не дающим ему возможность применять разнообразные формы и методы учебной работы. Отход от жесткого построения занятия раскрепощает учителя и дает возможность разнообразить методику и технику проведения занятия, позволяет в зависимости от дидактической цели, специфичности учебного предмета, содержания обучения, уровня обученности, потребностей и заинтересованности учащихся строить урок.

Кроме этого, для традиционного урока характерна организованность функционально-ролевых позиций учителя и учеников. В этой системе обучения темпераментно действующим субъектом является педагог. Его главная функция заключается в разработке и исполнении проекта урока. Исходя из поставленной социальной и педагогической функции, педагог ставит цели урока, гарантирует их понимание и принятие учащимися, формирует их познавательную деятельность, контролирует ее, в особых случаях вносит коррективы, выполняет анализ и дает оценку процессу и результатам учебной работы. Ученики же при таком построении занятия выступают как объект планируемого и выполняемого учителем проекта, обучающихся его действий.

Подготовка и проведение нетрадиционных занятий меняет установившиеся функции педагога и учащихся. Нетрадиционный урок предусматривает активное участие уже на стадии проектирования, считающийся всегда «учительским». Учитель совместно с учащимися разрабатывает сценарии занятия, определяет круг вопросов, рассматривающиеся

на нем. Новый тип занятия дает наибольшие возможности для формирования активности и самостоятельности учащихся на разных этапах учебного процесса, преобразования их в активных субъектов учебно-познавательной работы. Нетрадиционные уроки позволяют преобразовать учащихся в добровольных и заинтересованных товарищей, единомышленников педагога, равноправных участников учебного процесса. Нетрадиционные уроки создают наиболее благоприятные условия для того, чтобы учащийся занимал в образовательном процессе позицию деятельного субъекта. Но, в то же время, не нужно рассматривать требование превратить учащегося в субъекта буквально. Позиция субъекта совсем не отрицает необходимости в отдельных случаях постановки учащегося в позицию объекта обучающих влияний учителя.

Важной отличительной чертой нетрадиционных уроков считается то, что они в большей мере, чем обычный урок, предлагают использование групповых форм работы. Такие уроки как деловая игра, урок-соревнование нуждаются в разбивке учащихся на малочисленные группы по несколько человек, любая из которых выполняет, определяют задачу, требующую от участников группы тесного взаимодействия и согласованной деятельности [4].

Исследователями Х.Й. Лийметс, В.В. Рубцовым, Г.А. Цукерман доказана высокая эффективность групповой учебно-познавательной деятельности учеников. Совместная деятельность способствует развитию положительной мотивации учения, формированию чувства долга и ответственности. Только групповая форма работы обеспечивает наибольшие возможности для сотрудничества между учениками на основе оказания помощи и поддержки. Коллективная деятельность вызывает позитивные эмоции, дает возможность любому ученику работать на высшем уровне активности, чтобы оправдать ожидания других членов группы. В коллективной работе обучение осуществляется с помощью общения, происходит взаимообогащение учеников за счет обмена информацией, взаимопонимание, развиваются коммуникативные способности [3].

Для всех нетрадиционных уроков характерно преобладание диалоговой формы общения между учителем и учащимися. Диалог является важным средством формирования критического мышления. Эта форма общения побуждает учащихся отстаивать свою точку зрения, приучает их уважительно относиться к позиции других участников диалога. Диалог задевает эмоциональную сферу ученика, он негодует, когда его убеждают в неправоте, в несостоятельности его позиции в споре, и, наоборот, радуется, когда прав. Знания, усваиваемые в диалоговом взаимодействии, бывают окрашены особым эмоциональным оттенком. Одной из важных особенностей, усиливающих обучающие и воспитывающие возможности нетрадиционных уроков, является то, что они в максимальной степени способствуют реализации межпредметных связей разных уровней: внутрипредметных, внутрикурсовых и межкурсовых [2].

Следует заметить, что традиционная предметная система обучения, при которой учебные предметы плохо связаны между собой, не позволяет в полной мере реализовать принцип межпредметных связей, преследующий цели формирования у учащихся целостного представления об изучаемых фактах, явлениях и процессах. Ситуация поиска и обработки информации из разных источников, предполагающая активную позицию школьника, имеет важное значение для повышения эффективности его учебной деятельности. Если в рамках традиционного урока учитель транслирует систематизированные знания «в готовом виде», а учащиеся их усваивают, то в момент поиска самими учащимися новой информации эта технология усвоения знаний нарушается. Традиционную функцию учителя по систематизации знаний выполняют уже сами учащиеся, становясь, таким образом, субъектами собственного образования. «Знания могут носить случайный, несистематизированный характер, могут быть несистемными и противоречивыми (с подобной ситуацией приходится сталкиваться часто, когда носителями информации являются разные источники). Их систематизация, приведение в порядок, установление

истинности и устранение противоречивости - дело и забота самого обучающегося. Он не усваивает готовые представления и понятия, картину мира, но сам из множества впечатлений, знаний и понятий строит свое представление о мире», - отмечает В.А. Онищук [6].

Нетрадиционные уроки можно рассматривать как важное средство профессиональной ориентации учащихся. Дело в том, что на многих уроках (деловая и ролевая игра, пресс-конференция) учащиеся проигрывают профессиональные роли взрослых: экономистов, экологов, инженеров, журналистов, строителей. Проигрывание профессиональных ролей, вхождение в них в ситуации обучения способствует ознакомлению учащихся с различными профессиями (профессиональное просвещение), уважительному отношению к той или иной профессии.

Нетрадиционные уроки содержат в себе большой воспитательный потенциал. Особая форма проведения этих уроков, порой напоминающая игровую, приподнятая атмосфера, доверительное, уважительное отношение учителя к учащимся, раскованность и непринужденность учащихся, практическая направленность содержания учебного материала, осознание его ценности для личностного развития, использование большего количества методов и средств обучения - все это сближает нетрадиционные уроки с воспитательным мероприятием [4].

Таковы особенности нетрадиционных уроков, которые в последние годы прочно вошли в методический арсенал учителя и стали заметным явлением в отечественном, главным образом, школьном образовании.

Список использованных источников:

1. Крившенко, Л. П. Педагогика [Текст] : учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. — М. : Юрайт, 2015. — 364 с.
2. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы [Текст] / В.Н. Максимова. — М. : Просвещение, 1987. — 157 с.
3. Махмутов, М.И. Современный урок: вопросы теории [Текст] / М.И. Махмутов. — М. : Педагогика, 1985. — 184 с.
4. Миниахметова, Г. Д. Нетрадиционный урок как одна из форм развивающего обучения в соответствии с требованиями реализации ФГОС [Текст] / Г. Д. Миниахметова // Теория и практика образования в современном мире : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — СПб. : СатисЪ, 2014. — С. 160-165.
5. Новоселова, Н.А. Как превратить традиционное обучение в школе в живой заинтересованный процесс развития личности [Текст] / Н.А. Новоселова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2014. — № 4. — С. 31-33.
6. Онищук, В.А. Урок в современной школе [Текст] : пособие для учителя / В.А. Онищук — 2-е изд., перераб. — М. : Просвещение, 1986. — 191 с.

Брычихина Л.А.,

магистрант второго года обучения

направление подготовки – Специальное (дефектологическое) образование,

профиль «Педагогическое сопровождение социализация лиц с ОВЗ»,

ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,

г. Волгоград

E-mail: lidos.brychihina@yandex.ru

Сафронова Е.М.,

доктор педагогических наук, профессор

кафедры специальной педагогики и психологии,

ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,

г. Волгоград

Театрализованная деятельность в формировании диалогической речи подростков с нарушениями слуха

Дети с нарушенной слуховой функцией с большим трудом овладевают диалогической речью, что, безусловно, влияет на уровень их развития в целом. Как помочь таким детям услышать все многообразие окружающей среды, познать свое «я», научить думать, правильно выражать свои мысли, чувствовать, сопереживать? Одной из целей образования таких детей является достижение умения ребенка свободно общаться с другими людьми, утвердиться в обществе слышащих, войти во взрослый мир полноценной личностью. Важно не заставить ребенка произносить заученные фразы, значение которых он, возможно, и понимает, но не может глубоко прочувствовать, а создать такую обстановку, которая помогла бы ему широко, многогранно и эмоционально понимать окружающий мир в звучащей речи, и у ребенка возникло бы внутреннее желание к постоянной собственной речевой активности.

В проекте Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся слабослышащих и позднооглохших школьников по направлению «Овладение навыками коммуникации» сказано, что необходимо осуществлять развитие сознательного использования речевых возможностей в разных условиях общения для реализации полноценных социальных связей с окружающими людьми. Для этой данной категории школьников необходимы такие умения и характеристики: умение вести разговор с двумя и более собеседниками; умение использовать при поддержке взрослых коммуникацию как средство достижения цели в новых ситуациях общения с новыми сверстниками, незнакомыми взрослыми, в мероприятиях школьного и внешкольного характера, гибко применяя формы речи и речевые конструкции, обеспечивающие взаимопонимание; умение выражать или сдерживать свои эмоции в соответствии с ситуацией общения; стремление говорить внятно, естественно, интонированно, соблюдая орфоэпические нормы родного языка, пользоваться голосом нормальной силы и высоты; умение поддерживать продуктивное взаимодействие в процессе коммуникации, проявляя гибкость в вариативности высказываний, в выборе средств общения, использовании речевых конструкций, форм, типичных для разговорной речи (в разговоре на доступную тему); умение обращаться за помощью к взрослым и сверстникам в трудных случаях общения. Владение простыми навыками поведения в споре со сверстниками (уважительно относиться к чужой позиции, уметь формулировать и обосновывать свою точку зрения, проявлять гибкость и т.д.) [3].

Развитие речи у глухих детей Н.Д. Ярмаченко считает «жизненной необходимостью». Развивается речь – развивается мышление, открываются неограниченные возможности совершенствования глухих. Средством, способным содействовать развитию речи, является искусство. Среди многочисленных методов, форм и приемов педагогического воздействия особое место специалисты отводят театрализованной деятельности. Значимость театрализованной деятельности обусловлена её всесторонним влиянием, как на отдельные психические процессы, так и на личность в целом.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. В.А. Петровский[2], А.Г. Рузская[4], О.В. Трошин[5] называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога.

Л.П. Якубинский отмечает, что диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). В диалоге обучающиеся с нарушениями слуха испытывают затруднения в понимании смысла реплик, высказанных собеседником в форме краткого сообщения или встречного вопроса. В диалогах отмечается бедность лексики, неточное и неправильное употребление слов, нарушения в построении предложений, характерным является преобладание одних и тех же заученных вопросов, и ответов и употребление полных предложений. В работе над диалогической речью рекомендуется: постоянное обогащение речи обучающихся с нарушениями слуха разговорно-бытовой лексикой, показ разнообразных синтаксических конструкций, словосочетаний и предложений в разных ситуациях, пересказ. Как показывает проведенный нами теоретический анализ, использование приемов театрализации с обучающимися с нарушениями слуха способствует развитию эмоциональности речи, её интонационной выразительности, обогащает словарь, формирует грамматический строй, активизирует речевую деятельность в целом [6].

В проекте Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся слабослышащих и позднооглохших школьников по направлению «Искусство – знания и умения в области искусств и практика их применения в быту и творчестве». Этом разделе сказано, что с помощью искусства, в частности театрализованной деятельности у обучающихся с нарушениями слуха происходит овладение такими умениями и навыками как: формирование грамматического строя речи при составлении собственных высказываний и интерпретации готовых текстов о разных видах искусства; развитие слухового восприятия, слуховой памяти и внимания, сознательное использование словесных речевых конструкций для выполнения заданий и описаний; воспринимать с помощью индивидуальных слуховых аппаратов или кохлеарного импланта речевой материал (слова, словосочетания, фразы) бытового-разговорного характера, связанные с учебной деятельностью и с изучением общеобразовательных предметов; стремиться участвовать в организации праздника, понимать значение праздника дома и в школе, стремиться порадовать близких, понимать, что праздники бывают разными; знать правила коммуникации, использовать их в актуальных для ребёнка бытовых ситуациях; пользоваться голосом, речевым дыханием, воспроизводить звуки речи и их сочетания, распределять дыхательные паузы, выделяя синтагмы при чтении, пересказе; соблюдать повествовательную и вопросительную интонацию при чтении текста, воспроизводить побудительную (повелительную) и восклицательную интонации [3].

По определению О. А. Карабановой, театрализованная деятельность — это намеренное воспроизведение отдельного сюжета сценария [1]. По мнению И. Г. Вечканова, театрализованная деятельность отражает возрастные, половые, социальные отношения; подчиняется сюжету или сценарию (в своих временных и пространственных характеристиках); создаваемые образы олицетворяются (путем переодевания, использования кукол, масок и др.); используются различные символические средства (мимика и пантомима, графика, интонация, пение и т.п.) [1]. Театрализованная деятельность, как отмечают Л. С. Выготский, Н. Я. Михайленко, Д. Б. Эльконин, близка к сюжетной игре, и к игре с правилами. И. Г. Вечканова указывает, что театрализованная деятельность задана художественным произведением или заранее оговоренным сюжетом реальности, а отмечает, что роль требует от дошкольника большего подчинения сюжету (если сравнивать с сюжетно-ролевой игрой), но не исключает и творчества. Таким образом, театрализованная деятельность — это и разновидность художественной деятельности, где наблюдается интеграция литературы, музыки, изобразительного творчества, и сюжетная игра,

проявляющаяся в творческом опыте ребенка. Организация и методика театрализованной деятельности широко представлена в работах педагогов и методистов — Л. Ворошниковой, Л. Бочкаревой, И. Медведевой, Т. Шиловой и др. В их исследованиях отмечается, что театрализованная деятельность стимулирует активную речь, расширяет словарный запас, помогает усваивать богатство родного языка, является источником развития чувств и невербальных элементов общения. Исследователи Н. Карпинская, А. Николаичева, Л. Фурмина и др. отмечают, что благодаря театрализованной деятельности, обучающиеся познают окружающий мир через познание героев, изучение образов и персонажей; затрагиваемые в театрализованных постановках вопросы, заставляют детей думать, делать выводы и обобщения. Театрализованная деятельность способствует формированию опыта социальных взаимодействий, так как каждое литературное произведение для детей имеет нравственную направленность: положительные герои сказок становятся образцами для подражания, отрицательные персонажи вызывают осуждение.

Таким образом, развитие речевых способностей, обучающихся с нарушениями слуха и диалогической речи в частности, успешно осуществляется в процессе театрализованной деятельности. Особенно эффективны в этом плане театрализованная игра, главная цель которой – расширение социально-коммуникативных возможностей посредством участия в диалоге; умение оценить ситуацию и сориентироваться в ней и отличать стилистически и грамматически верное высказывание от неверного; воспринимать, понимать и адекватно реагировать на словесную речь собеседника, уметь внятно, своими словами, объяснить ему свою позицию. В театрализованной деятельности при работе над ролью идет заучивание литературного текста, что приводит к обогащению словарного запаса. Обсуждение и изготовление костюмов для театрализованной деятельности ведет к тому, что обучающиеся с нарушениями слуха вступают в диалог со сверстниками и взрослыми, что способствует развитию умения слушать собеседника и развивает способность к общению. Во время репетиций роли, обучающиеся стремятся внятно и четко исполнять свою роль. В процессе театрализованной деятельности у обучающихся с нарушениями слуха формируются такие личностные качества как инициатива в коммуникации, умение выслушивать, не перебивая другого, способность поменять точку зрения другого человека, умение к сопереживанию и состраданию.

Список использованных источников:

1. Никанорова, И. В. Театрализованная деятельность как средство развития диалогической речи дошкольников [Текст] // Инновационные педагогические технологии / И. В. Никанорова. — Казань : Бук, 2014. — С. 110-112.
2. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р.Е. Левиной. — М. : Просвещение, 2000. — 367 с.
3. Проект Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся слабослышащих и позднооглохших школьников [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://gosbook.ru/node/81196>, свободный. — 21.04.2017.
4. Рузская, А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А.Г. Рузская. СПб. : Питер, 2008. — 315 с.
5. Трошин, О.В. Логопсихология [Текст] / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. — М. : ТЦ Сфера, 2005. — 256 с.
6. Якубинский, Л.П. О диалогической речи [Текст] / Л.П. Якубинский ; под ред. Л.В. Щербы. — СПб., 2007. — 259 с.

Бурдина О.В.

магистрант первого года обучения,
направление подготовки – «Профессиональное обучение»,
магистерская программа – «Государственное и муниципальное управление»,

Анализ понятия «готовность к школьному обучению»

В нынешней Российской Федерации образованию с каждым следующим годом всё больше и больше отдаются приоритеты. Разрабатываются специальные программы, законы, направленные на поддержку образования. Школьная подготовка делается наиболее многообразной, оно ориентировано на развитие личности, способностей, творческого мышления. Предпосылками успешного обучения в школе является подготовка к этому дошкольников.

В нынешней науке стремление к школьной учебе рассматривается как совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению. Она определена развитием организма ребенка, в частности, его нервной системы, степенью сформированности личности, уровнем развития психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления) и т.д. [1].

Авторы В.И. Слободчиков, В.Т. Кудрявцев, В.В. Рубцов призывают к модернизации системы дошкольного образования, с целью осуществления подготовки детей к последующему школьному обучению, с учетом вариативности учреждений, реализующих программы дошкольного образования, уровней физического и психического развития детей дошкольного возраста, степени подготовленности педагогических кадров. Развитие законодательства, регулирующего отношения в области дошкольного образования, способствовало появлению принципиально нового документа модернизации системы дошкольного образования – ФГОС к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Для более успешной реализации образовательно-воспитательной функции современного образования в РФ, еще в 2003 году на государственном уровне стали обсуждать необходимость создания единых обобщенных требований к знаниям и умениям воспитанников учебных заведений различных уровней. Таким образом, уже в 2004 году был разработан образовательный стандарт первого поколения. Он был введен в практическую деятельность различных образовательных учреждений, также были распространены нормативы ФГОС в ДОУ. После этого документ регулярно обновляется. При этом предусматриваются формирование нынешнего научно-технического и требования общества. ФГОС составлен в соответствии с Конституцией РФ и Конвенцией прав ребенка.

Главной целью ФГОС является систематизирование, логическое объединение процесса образования. Документ позволяет организовать учебную деятельность таким образом, чтобы дошкольники не испытывали больших трудностей при переходе на новую ступень образования, а именно были оснащены необходимыми и достаточными знаниями, имели определенный уровень психологической готовности. Федеральный государственный стандарт образования является основным документом, на основе которого разрабатываются различные учебные программы. Именно стандарт определяет содержание всего образовательного процесса: чему и как учить детей, каких необходимо достичь результатов, и в какие сроки. Рабочая программа по ФГОС в ДОУ имеет определенные особенности, о которых можно рассказать подробнее. Документ позволяет планировать работу образовательных учреждений, что непосредственно отображается в их финансировании. Благодаря установленным нормам проводится работа и с педагогическими сотрудниками - переаттестации, разрабатываются графики повышения профессиональной квалификации, организовывается работа методических объединений. Различные формы контроля уровня подготовки воспитанников составляются также с учетом требований стандарта образования.

ФГОС ДО выводит дошкольное образование на первую ступень общего образования. В стандарте представлены целевые ориентиры дошкольного образования, где представлены психологические и социальные характеристики достижений детей к окончанию дошкольного образования, к примеру: «ребёнок проявляет любознательность; задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен экспериментировать и наблюдать» [11].

Одним из направлений ФГОС ДО является формирование потенциала личности ребёнка-дошкольника, в том числе и в интеллектуальной сфере: «ребенок обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; элементарными представлениями о детской литературе; знаком с произведениями детской литературы; обладает элементарными представлениями из области живой природы, истории, естествознания, математики, и т.п.; способен к принятию решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности» [11].

Вышесказанное позволяет сделать следующие выводы: специфика дошкольного обучения в наше время такова, что его результативность обуславливается не суммарным набором конкретных знаний, умений и навыков, а отдельным множеством личностных качеств, развитых у ребёнка за время его нахождения в детском саду (любопытность, игровая компетентность, развитые воображение и логическое мышление, и др.) В результате этого, именно эти интегративные качества личности ребёнка-дошкольника представляют будущего младшего школьника. Формирование этих качеств у дошкольника должно обеспечить равномерный переход из детства дошкольного в начальную школу, и будет содействовать благополучной адаптации ребёнка при поступлении в школу. Формированию у него новой ведущей деятельности и новых социальных ролей. Внедрение новых стандартов в дошкольное образование предопределяет пересмотр традиционной предшкольной подготовки в плане формирования учебных компетенций у детей, развитие у дошкольников умений учиться, мыслить логически, самостоятельно развивать интеллектуальную сферу.

Проблемами школьной готовности ребёнка в разное время занимались многие педагоги и психологи, как зарубежные, так и отечественные.

Хотелось бы отметить, что одним из первых на эту проблему обратил внимание великий русский педагог К.Д. Ушинский. Он анализировал проблему с точки зрения соответствия уровня развития ребёнка, к требованиям учебной деятельности. Предположил, что успешность зависит от развития таких психологических функций, как процессы воображения, мышления, памяти и внимания. Противоположностью к началу обучения выделял: «слабость внимания, плохой выговор слов и бессвязность речи...» [9]

Проблемой подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе изучали Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, В.И. Слободчиков и многие другие.

Структура и сущность готовности к школьному обучению нашли отражение в трудах А.В. Запорожца, Н.И. Гуткиной, М.И. Лисиной, Г.А. Урунтаевой и др.

Л.С. Выготский указывал, что готовность к школе определяется умением дошкольника обобщать и дифференцировать в необходимых категориях предметы и явления окружающего мира [7]. Л.И. Божович [3] представляла, что готовность к школе включает определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции дошкольника. А.И. Запорожец также выделял особенности мотивации, уровень развития познавательной и аналитико-синтетической деятельности и степень сформированности механизмов волевой регуляции, как целостную систему готовности дошкольника к школьному обучению [8].

Вопросы готовности к обучению в школе изучали педагоги: В. С. Мухина (как результат психического развития), М.М. Безруких (это уровень морфологического, функционального и психического развития дошкольника), Л.А. Венгер (социальных умений)

и многие другие. В.С. Мухина утверждает, что готовность к школьному обучению – это желание и понимание необходимости обучаться, возникающее в результате социального созревания дошкольника, появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности. Готовность это - определённый уровень: социальных умений, включающих умение общаться со сверстниками и взрослыми, оценивать и регулировать своё поведение; в развитие тех функций, без которых обучение невозможно или затруднено (это организация внимания и деятельности, речь, развитие моторики, зрительного восприятия, зрительно-моторных координаций и др.); личностного развития, характеризующий самосознание, самооценку, мотивацию [10].

При определении готовности к школьному обучению следует обязательно учитывать, и состояние здоровья ребёнка на момент поступления в школу, так утверждает М. М. Безруких [2]. Наиболее полное понятие «готовность к школе» дано в определении Л. А. Венгера, под которой он понимал определенный набор знаний и умений, где должны присутствовать все остальные элементы, хотя уровень их развития может быть различным. Составляющими этого набора, прежде всего, является мотивация, личностная готовность, в которую входит «внутренняя позиция школьника», интеллектуальная и волевая готовность [4].

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития дошкольника для усвоения школьной программы при определенных условиях обучения.

Точка зрения Л.С Выготского: «быть готовым к школьному обучению значит, прежде всего, владеть умением обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира» [6]. Самой яркой такой характеристикой является обучаемость, включающая два этапа интеллектуальных операций. Первый - как усвоение нового правила работы, второй- перенос усвоенного правила выполнения задания на аналогичные, но не тождественные ему. Второй этап возможен только при осуществлении процесса обобщения. Эта интеллектуальная операция рассматривается как основополагающая характеристика интеллектуальной готовности к школьному обучению. Некоторые исследователи выделяют процесс овладения ребёнком основными мыслительными операциями (сравнением, анализом, синтезом, обобщением, классификацией, абстрагированием) в качестве наиболее информативного показателя готовности к школе. Второй компонент готовности ребёнка к обучению к школе - готовность в сфере самосознания, под которым подразумевается относительно устойчивая, более или менее осознанная система представлений о самом себе [6, с.372]. Представление о себе включают когнитивный, эмоциональный и волевой компоненты. Одним из значимых компонентов самосознания является самооценка, как единство рационального и эмоционального. Самооценку нельзя напрямую связать с успешностью обучения в школе, однако имеющиеся экспериментальные данные, подтверждающие, что отношение к самому себе связано с успешностью обучения в школе.

Немаловажным также является и коммуникативный компонент готовности к обучению в школе. Общение - взаимодействие людей, направленное на согласование и объединение усилий, с целью достижения общего результата (М. И. Лисина). В психолого-педагогической литературе сделаны попытки определить основные компоненты, наиболее глубоко характеризующие коммуникативную готовность детей к школе. Так, Е.Е. Кравцова [5] полагает, что главными критериями готовности к школе есть общение с взрослыми, со сверстниками, так как эти компоненты создают «социальную ситуацию развития», в которой развивается и меняется ребёнок, а также отношение ребёнка к самому себе.

Четвёртый компонент готовности к школьному обучению, обнаруженный учёными – это личностная готовность. Личностная готовность включает в себя развитие у дошкольника готовности к принятию новой социальной позиции (положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей) и проявляется в наличии учебной мотивации, умении контактировать

со сверстниками взрослыми, в способности подчинять свое поведение законам детских групп.

Причиной недостаточной подготовки к обучению в школе могут служить:

- неумение закреплять явления в памяти, выделять причинно-следственные связи, в которые включено то или иное событие;
- сложность абстрагирования при выполнении простейших математических операций, трудность оперирования числовым материалом;
- низкая речевая активность при пересказе;
- доминирование игрового мотива [12].

Готовность к школьному обучению состоит не в том, что у него уже к моменту поступления в школу складывается психологические черты, которые отличают школьника от дошкольника. Они также могут сложиться в самом ходе школьного обучения, под влиянием присущих ему условий жизни и деятельности. Результатом развития ребёнка в дошкольном детстве являются только предпосылки тех черт, достаточные для того, чтобы ребёнок мог приспособиться к условиям школы, приступить к систематическому обучению. К таким предпосылкам относиться, прежде всего, желание стать школьником, заниматься учебной деятельностью.

Список использованных источников:

1. Арцишевская, И.Л. Психологический тренинг для будущих первоклассников [Текст] / И. Л. Арцишевская. – М. : Национальный книжный центр, 2013. – 72 с.
2. Бардин, К.В. Подготовка ребенка к школе [Текст] : учеб. пособие / К. В. Бардин. – М. : Знание, 2004. – 195 с.
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] : учеб. пособие / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 2006. – 390 с.
4. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе [Текст] : учеб. пособие / Л. А. Венгер, А. – М. : Знание, 2004. – 140 с.
5. Венгер, Л.А. Психолог в детском саду [Текст] / Л. А. Венгер, Е. Л. Агаева, Р. И. Бардина. – М. : ИНТОР, 2006. – 64 с.
6. Выготский, Л. С. Кризис семи лет / Л.С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1984. – Т. 4.
7. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2005. – 1136 с.
8. Готовность ребенка к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-rebenka-k-obucheniyu-v-shkole-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema>, свободный. – 19.04.2017.
9. Запорожец, А. В. Интеллектуальная подготовка детей к школе [Текст] / А.В. Запорожец // Дошкольное воспитание. – 1977. – № 8. – С. 24-28.
10. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] / под ред. В. Г. Панова. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 1993. – 607 с.
11. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии [Текст] / К.Д.Ушинский. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – С.165-170
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155) раздел № 4. "Требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования" [Электронный ресурс] // Гарант.Ру : информ.-правовой портал. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>, свободный. – 19.04.2017.

Вакарь И.Г.
студентка 464 группы,
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»,
Ипполитова Н.В.
д. пед. наук, профессор кафедры профессионально-технологического образования
ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: inv_@mail.ru

Электронные ресурсы в образовательном процессе

Развитие информационных технологий обусловило появление новой формы образования – *электронного образования*, то есть обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий [3, с. 103]. Основой электронного образования являются электронные образовательные ресурсы, которые выступают как эффективное средство повышения качества образования.

Электронные ресурсы – это группа средств технического и программного обеспечения, электронных изданий, которые могут находиться в сети, на компьютере или на современных компьютерных носителях (флэш-карта, диск и др.) [5, с. 113].

В педагогическом аспекте используется понятие «электронные образовательные ресурсы» (ЭОР), которое понимается как учебные материалы в электронном виде, находящиеся как на внешних носителях (флеш-карта, диск и т.д.), так и во внутренней памяти ПК или ноутбука, которую применяют для проведения занятий в образовательных учреждениях [3, с. 105].

Применительно к образовательному процессу *электронные ресурсы* рассматриваются как учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства, и которые применяют для проведения занятий в образовательных организациях различного уровня (школах, СПО и в ВУЗах) [5, с. 112]. К ЭОР также относят различные учебные видеофильмы, звукозаписи, которые можно легко воспроизвести с помощью обычного магнитофона или CD-плеера. В наше время больше используют для воспроизведения электронных ресурсов ПК (персональный компьютер) или ноутбук.

В современной научной литературе выделяют четыре вида ЭОР [4, с. 44]:

1 - простейшие ЭОР (текстографические) - отличаются от книжного варианта способом предъявления текста и иллюстраций; в данном виде весь материал выводится на мониторе, а не на бумаге, но есть возможность распечатать материал.

2 – гипертекстовый (также текстографические ЭОР) - отличаются от первого вида навигацией по тексту (довольно часто встречаются термины, ссылки или гиперссылки на другой раздел того же текста); в отличие от печатного варианта, где для пояснения какой-либо информации необходимо ответ разыскивать где-то в другом месте, в ЭОР можно сразу получить определение малознамого термина в дополнительном маленьком окне.

3 - визуально-звуковой (ресурсы, состоящие и содержащие только из визуального или звукового фрагмента) - отличается от печатного варианта возможностью воспроизведения фильма, анимации, мультфильма и звука, но необходимо выделить тот факт, что ресурсы данной группы в принципе не отличаются от аудио- и видео-продуктов, которые можно воспроизвести на обычном CD-плеере.

4 – мультимедийный (графика, фото, видео, анимация и звук) – отличается от предыдущих групп одновременным использованием всего, что человек может воспринимать одновременно с помощью слуха и зрения.

Использование ЭОР в образовательном процессе предъявляет новые повышенные требования к организации образовательного процесса. В условиях традиционной

организации процессе обучения, когда ведущая роль принадлежит преподавателю, а обучающийся часто выступает как объект педагогического воздействия, достижение поставленных целей обучения осуществляется при помощи репродуктивных методов, обеспечивающих формирование у обучаемых знаний, умений и навыков.

Применение ЭОР изменяет акценты в организации образовательного процесса - главной целью становится повышение продуктивности и творческого характера учебной деятельности обучаемых, их самостоятельности при выполнении заданий. Важно отметить, что планирование содержательного и организационного аспектов образовательного процесса в этих условиях осуществляется на основе совместной деятельности преподавателя и обучающихся в соответствии с планируемыми образовательными результатами, содержанием образования и индивидуальными особенностями обучающихся [1, с. 24]. В связи с этим меняются содержание, методы и формы преподавания, а также сама деятельность субъектов данного образовательного процесса.

Содержание образовательного процесса изменяется за счет расширения объема открытой и доступной для обучающихся информации, что достигается посредством использования электронных наглядных пособий (ресурсов), информационных систем, Интернет-ресурсов и пр. ЭОР по сравнению с традиционным печатным пособием обеспечивает возможность предоставить необходимую информацию за счет гипермедиа, с помощью чего можно расширить объем доступного материала.

Необходимо также отметить, что в наше время очень трудно представить занятие с использованием только традиционных методов обучения, без применения каких-либо информационных и электронных ресурсов. Так, например, объяснительно-иллюстративный метод, на сегодняшний день хорошо заменяется и поддерживается демонстрационными программными средствами, но все же появились и такие методы обучения, которые в настоящий момент просто не могут быть реализованы без каких-либо информационных технологий [3, с. 103].

Компьютерная обучающая программа обычно представляет собой систематизированное изложение определенного учебного материала для изучения одного вопроса учебной программы, включающего текстовый, иллюстративный и мультимедийный учебный материал, гиперссылки, контрольные вопросы [4, с. 44]. Компьютерные обучающие программы предназначены как для самостоятельной работы обучающихся, так и для работы под руководством преподавателя.

Электронные ресурсы вступая в образовательный процесс, оказывают огромное воздействие на подходы к определению целей и задач обучения. На планирование учебного материала направляют среду для развития форм и методов процесса обучения.

Электронный образовательный ресурс выступает как источник дополнительной информации, который хорошо используется обучающимися на занятиях, дома, где они не ограничены во времени, позволяет будущим продавцам самостоятельно изучить материал по разделам тем, выполнить комплекс тестовых упражнений. Электронный образовательный ресурс может быть использован в качестве дополнения либо частичного замещения основного учебника по различным дисциплинам. Эффективность обучения продавцов по электронному ресурсу деятельности зависит не только от научного уровня учебника или пособия, от методики изложения учебной информации, а в большей мере от методики работы с ним, обусловленной структурой и методикой изложения учебного материала [2, с. 45].

ЭОР оказывают значительное влияние на определение целей и задач обучения, на планирование учебного материала направляют среду для развития форм и методов процесса обучения. Весьма ясно, что при использовании электронных образовательных ресурсов возможностей процесса обучения становится намного больше.

Таким образом, охарактеризовав и рассмотрев электронные ресурсы в образовании, можно сделать вывод, что электронным образовательным ресурсом называют

образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме. Использование электронного ресурса необходимо в образовательных целях для наибольшей наглядности и эффективности обучения. Введение новых электронных образовательных ресурсов в процесс обучения будет положительно влиять не только на качество образования (при правильном их использовании), но и весьма может облегчить работу педагога в его преподавательской деятельности.

Список использованных источников:

1. Горнева, Е.А. Электронные образовательные ресурсы как комплексное средство формирования информационной культуры будущих учителей [Текст] : учеб. пособие для студентов / Е.А. Горнева. – Брянск, 2016.
2. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности [Текст] / М. Т. Громкова // Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2015.
3. Есенина, Н.Е. Обзор электронных образовательных и информационных ресурсов на занятиях [Текст] / Н. Е. Есенина // Информатика и образование : учеб. пособие. – М., 2014. – С. 103-105.
4. Осетрова, Н.В. Книга и электронные средства в образовании [Текст] / Н.В. Осетрова // Электронные средства : учеб. пособие. – М., 2014. – С. 44.
5. Шмелькова, Л.В. Проектирование образовательного процесса [Электронный ресурс] / Л.В. Шмелькова // Первое сентября : открытый урок. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru>.

Вакулин А. А.

студент 464 группы,

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»,

Бурнашева Э. П.

доцент, профессор кафедры профессионально-технологического образования

ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: bep59@yandex.ru

Характеристика принципа дифференциации в обучении

В переводе с латинского дифференциация означает разделение целого на различные части, формы и ступени. Дифференцированное обучение - это:

1) организация учебного процесса, когда преподаватель работает с группой учащихся, которая составлена с учетом наличия у них каких-то значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа);

2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для разных групп обучаемых.

Дифференциация обучения - это:

1) разработка многообразных условий обучения для различных СПО и групп студентов с целью учета особенностей их контингента;

2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно управленческих мероприятий, обеспечивающих продуктивное обучение в гомогенных группах [2].

Цель дифференциации :

- обучение учащихся на уровне их возможностей и способностей;

- адаптации обучения к особенностям разных групп учащихся.

Принцип дифференциации обучения - положение, в соответствии с которым педагогический процесс, который выстраивается как дифференцированный. Одним из важных видов дифференциации является индивидуальное обучение.

По характерным индивидуально-психологическим особенностям учащихся, которые составляют основной костяк формирования гомогенных групп, дифференциацию делят на:

- 1) по возрастному составу;
- 2) по полу;
- 3) по области интересов;
- 4) по уровню умственного развития;
- 5) по личностно-психологическим типам;
- 6) по уровню здоровья.

В каждой системе обучения в различной степени осуществляется более или менее разветвленная дифференциация и присутствует дифференцированный подход. Именно из-за этого сама технология дифференцированного обучения, как использование разнообразных методических средств, является включенной, проникающей технологией.

Дифференцированные программы обучения рассматривают два важных аспекта:

- а) обеспечение конкретного уровня овладения знаниями, умениями и навыками;
- б) обеспечение определенной степени самостоятельности учащихся в обучении.

Л.С. Выготский выделял, что «Ребенок по своим особенностям способен к тому, чтобы какой-то новый цикл обучения, недоступный для него до этого. Он способен это обучение проходить по какой-то программе, но вместе с тем саму программу он по природе своей, по своим интересам, по уровню своего мышления может усвоить в меру того, в меру чего она является его собственной программой» [1].

Очень давней традицией является важность учитывать индивидуальные способности учащегося в процессе обучения. Необходимость этого очевидна, так как обучающиеся в значительной мере отличаются друг от друга.

Одним из основных требований деятельности преподавателя и условием плодотворной организации учебного процесса является обеспечение абсолютного усвоения знаний всеми учащимися.

Индивидуальное развитие обучающихся отражается в уровне работоспособности. По этому признаку студентов можно разделить на три группы:

Первая можно охарактеризовать высокой работоспособностью (их насчитывается – 36%).

Вторая – средней (50-55%).

Третья – низкой (8-17%).

Стоит обратить внимание на тот факт, что учащихся с низкой работоспособностью в большинстве случаев попадают в ряд не успевающих, хотя по большей части они не страдают умственной недостаточностью или отсутствием интереса к обучению. Просто им необходим другой темп работы.

Именно работоспособность как низкая, так и высокая является показателем принадлежности обучающихся к определенному типу нервной системы. Студенты со слабой нервной системой выполняют работу медленно, но очень усердно. Им требуется гораздо больше времени на выполнение поставленных задач. Они педантичны и очень чувствительны, а также крайне ранимы. Поэтому их учебные неудачи необходимо оценивать осторожно, избегая резких выражений и упреков. Полной противоположностью таких учащихся являются обучающиеся с сильной нервной системой, именно на них главным образом рассчитано традиционное обучение [4].

Индивидуальные различия так же проявляются в типах мышления обучающихся: у одних – преобладает практически действенное мышление, у вторых – наглядно-образное, а у третьих – словесно-логическое. На самом деле все три вида мышления взаимосвязаны, и процесс обучения должен быть направлен на формирование каждого из них.

В обучение необходимо использовать, особенно важно это при выдаче нового материала, широкий ассортимент средств наглядности таких как схемы, чертежи и тому подобное. Наличие учащихся с различными типами мышления предоставляет особые требования к изложению учебного материала, оно должно быть не только полным и доступным, но также эмоциональным, ярким, которое вызывает у студентов определенные представления, ассоциации, а также зрительные образы.

Все выше сказанное достаточно конкретно говорит о широком спектре индивидуальных различий обучающихся. Отсюда возникает сложная проблема: как преподавателю учесть все это и сделать обучение оптимально приемлемым для каждого.

Необходимо создать оптимальные условия для развития личности наиболее полного учета индивидуальных различий учащихся. Путь создания этих условий – дифференциация обучения[3].

В итоге получается, что дифференциация – это такая система обучения, которая предусматривает создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей. Её можно охарактеризовать как формирование групп учащихся, схожих по какому-либо комплексу качеств, в многообразии которых основными являются обучаемость, обученность, познавательный интерес; кроме того, имеется ряд специфических факторов (состояние здоровья, домашние воспитательные условия и т. д.).

Список использованных источников:

1. Бим-Бад, Б.М. Психология и педагогика [Текст] : учеб. пособие / Б.М. Бим-Бад. – М., 2014. – 158 с.
2. Крысько, В.Г. Педагогика и психология [Текст] : учебник / В.Г. Крысько. – М., 2014. – 471 с.
3. Руденко, А.М. Основы психологи и педагогики: общие вопросы [Текст] / А.М. Руденко. – Ростов н/Д, 2015. – 125 с.
4. Симонов, В.П. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров [Текст] : учеб. пособие / В.П. Симонов. – М., 2015. – 320 с.

Вахрамеев А.В.

студент 469 группы

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: a_vakhrameev@list.ru

Использования электронных образовательных ресурсов в процессе подготовки будущих фрезеровщиков – универсалов

Развитие современного общества и системы образования предъявляют все более высокие требования к качеству подготовки выпускников. Традиционные формы обучения уже не обеспечивают решения современных задач организации образовательного процесса, но не безграничны и возможности современных информационных технологий. Таким образом, возникает потребность в осмыслении новых педагогических возможностей, связанных с применением электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и сочетания их с традиционными педагогическими технологиями для повышения эффективности процессов обучения и воспитания [4].

Под электронным образовательным ресурсом понимают образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме для использования которого необходимы средства вычислительной техники. В общем случае образовательный ресурс включает в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них [1].

В научной литературе выделяют несколько видов электронных образовательных ресурсов:

- электронное издание,
- компьютерные обучающие программы,
- автоматизированные учебные курсы и др.

В рамках Федеральной целевой программы развития образования разрабатываются электронные образовательные ресурсы нового поколения (ЭОР НП) – высоко интерактивные мультимедийные Интернет - продукты, обеспечивающие все компоненты учебного процесса [1].

Электронные образовательные ресурсы нового поколения имеют разветвленную или комбинированную структуру учебного материала. Для представления материала таких сложных ресурсов может использоваться блочно-модульная модель, которая позволяет в полной мере использовать их преимущества по сравнению с печатными (возможность быстрого изменения содержания с сокращением временных затрат по модификации и разработке учебных пособий; деление учебного материала на учебные элементы (разделы) в соответствии с требованиями содержания по изучаемой дисциплине; определение на основе рабочей программы с учетом общих целей для данной дисциплины круга типовых задач, которые должен научиться решать обучающийся после изучения каждой темы и др.).

Современные ученые отмечают, что перед созданием электронной версии образовательного ресурса необходимо продумать его содержательное наполнение (главы, разделы, содержимое страниц, видеофрагменты). А это требует проведение анализа учебного плана, выявления дисциплин, формирующих общую подготовку специалистов. Весь материал должен быть структурирован, также должны быть выделены межпредметные связи [3].

В теоретическом модуле электронного образовательного ресурса по каждой теме, каждому разделу должен быть представлен обязательный минимум содержания учебного материала, изучение которого позволяет обучающимся достичь поставленных целей.

Для лучшего усвоения учебного материала в теоретическую часть также включаются сведения об истории открытий, научные сведения о развитии изучаемой области и пр. Это позволяет обучающимся увидеть целостную картину развития явления, обеспечивает положительное эмоциональное состояние при обучении.

Одним из важнейших структурных компонентов содержания является контроль усвоения изучаемой дисциплины как оценочно-результативная составляющая учебной деятельности [3].

Использование электронных интерактивных образовательных ресурсов в образовательном процессе в подготовке фрезеровщиков-универсалов позволяет более углубленно изучить материал, ознакомиться более подробно с интересующими или трудными темами.

Одним из наиболее рациональных ЭОР являются компьютерные презентации, позволяющие сделать учебный материал ярким и убедительным.

Преимущества презентаций как ЭОР заключаются в следующем:

- урок становится наглядным, информация, воспроизведенная на слайдах, воспринимается быстро и легко;
- повышается качество обучения.

Однако отметим, что использовать данный прием можно далеко не для каждой темы и не на каждом занятии.

Формы и место использования презентации на уроке зависят от содержания урока и цели, которую ставит преподаватель.

На разных этапах урока презентации могут выполнять совершенно разные функции:

- *при изучении нового материала* - презентации позволяют иллюстрировать учебный материал разнообразными наглядными средствами, могут заменять классную доску при

объяснении нового материала для фиксации внимания студентов на каких-либо иллюстрациях;

- *при закреплении новой темы* - презентация позволяет экономить время при изложении заданий для студентов;

- *при проведении дополнительных занятий в компьютерном классе или на домашнем компьютере* - отставшие или отсутствующие студенты самостоятельно изучают материал на основе презентаций;

- *при выполнении индивидуальных и групповых проектов* - подготовка студентами презентаций для сопровождения своего собственного доклада; создание фотоальбомов как отчёта о проведённых работах в рамках деятельности по проекту [2].

Существует несколько алгоритмов применения презентаций в учебном процессе:

1. *Преподаватель сначала объясняет материал и даёт под запись основные моменты, а потом демонстрирует презентацию и повторяет объяснение к нему:*

- перед тем как демонстрировать презентацию, преподаватель объясняет учебный материал;

- преподаватель даёт под запись обучающимся основные моменты из нового материала;

- преподаватель демонстрирует каждый слайд и снова объясняет материал.

2. *Преподаватель демонстрирует презентацию и объясняет материал, после всего объяснения обучающиеся записывают основные моменты в тетрадь:*

- преподаватель демонстрирует слайды презентации и объясняет по ним новый материал;

- после объяснения материала преподавателем обучающиеся записывают основные моменты в тетрадь.

3. *Преподаватель параллельно демонстрирует презентацию и объясняет новый материал, студенты записывают материал в тетрадь:*

- преподаватель демонстрирует презентацию, сразу её объясняет студентам;

- студенты в ходе объяснения преподавателем нового материала, одновременно записывают самое главное.

Мы разработали два конспекта занятия для подготовки будущих фрезеровщиков универсалов по предмету МДК 02.01. «Технология обработки на фрезерных станках» На первом занятии по теме «Технология фрезерования цилиндрическими фрезами. Технология фрезерования наружных и внутренних поверхностей» мы предлагаем использовать в качестве ЭОР видео фрагмент «фреза в работе», презентация «Фрезерование поверхностей». Тест «Цилиндрические фрезы».

На втором занятии «Фрезерование плоскостей цилиндрическими фрезами» мы предлагаем использовать в качестве ЭОР электронное учебное пособие «Основы взаимозаменяемости и стандартизации»

Таким образом, изучив и рассмотрев некоторые аспекты методики применения электронных образовательных ресурсов в процессе профессиональной подготовки будущих фрезеровщиков-универсалов, можно сделать вывод, что использование данных ресурсов позволит добиться более полного и глубокого усвоения фрезеровщиков-универсалов изучаемого курса.

Список использованных источников

1. Егорова, Ю.Н. Образовательные электронные издания и ресурсы в учебном процессе [Текст] / Ю. Н. Егорова // Педагогическая информатика. – 2011. – № 4. – С. 51-56.
2. Усенков, Д. Ю. Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе [Текст] / Д. Ю. Усенков // Информатика и образование. – 2003. – № 6. – С. 93-96.
3. Чернобай, Е.В. Методика конструирования урока с использованием электронных образовательных ресурсов [Текст] / Е. В. Чернобай // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 1. – С. 11-14.

4. Яцевич, Т. А. Об актуальности использования мультимедийных электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе технических вузов [Текст] / Т. А. Яцевич, М. В. Леган // Инновации в образовании. – 2013. – № 11. – С. 133-143.

Воронкин С.В.,
студент 102 группы
института иностранных языков
ФГАОУ ВО «Российский университет Дружбы Народов»,
г. Москва
E-mail: smallsergeant_99@mail.ru

Средства массовой коммуникации и идеология в современном обществе

Развитие массмедиа оказало очень сильное влияние на изменение способов функционирования идеологии в XX в. Именно благодаря современным средствам массовой информации идеология достигла доселе невиданного размаха, стала по-настоящему массовым явлением. До этого идеологические вопросы служили предметом споров и занятий интеллектуалов, о чем писали еще А. Грамши, или, к примеру, Р. Арон, называвший идеологию «опиум для интеллигенции». В обществе второй половины XX в. идеология проникает в жизнь абсолютного большинства населения. Все время человек практически постоянно находится под воздействием СМИ, формирующих у него картину мира и происходящего в нем.

Некоторые исследователи считают, что, воздействуя на человека практически круглосуточно, проникая в его повседневную жизнь, СМИ тем самым формируют для него некую виртуальную реальность. Погружая человека в потоки огромного количества различной информации, СМИ отвлекают его от реально происходящих вокруг событий, от участия в политической жизни. Еще в 1948 г. американские социологи П. Лазарсфельд и Р. Мертон показывали, что «доступность информационных потоков для рядового слушателя или читателя в за частую способствует их усыплению, наркотизации», которая используется в целях поддержания доминирующей идеологии [4].

При этом те же средства коммуникации позволяют идеологии функционировать гораздо менее заметно, чем раньше. Идеологический инструментарий в современном обществе больше не обособлен в виде отдельных институтов, он распылен в обществе. Став по-настоящему вездесущей, идеология становится и практически невидимой. «Идейное овладение массами» стало происходить повсеместно и в самых разнообразных формах. Распылившись в обществе, идеология также проникла в различные сферы культуры: кино, музыку, фотографию. В XX в. формируется не только массовая идеология, но и массовая культура. Искусство становится массовым товаром, продолжая при этом выполнять функции идеологической пропаганды.

Такие представители франкфуртской школы как М. Хоркхаймер и Т. Адорно вводят в своей работе «Диалектика Просвещения. Философские фрагменты» понятие «культуриндустрии» или «индустрии удовольствий». Основной ее функцией является осуществление контроля над сознанием людей с целью подчинения их идеологии. С одной стороны, эта индустрия, действительно, приносит людям легкодоступные удовольствия (к примеру, такой досуг как просмотр по вечерам телепередач). Но, с другой стороны, по мнению франкфуртцев, это «освобождение, обещаемое развлечением, является освобождением от мышления» [5].

Действительно, в результате постоянного просмотра телевидения и прослушивания радиопередач происходит воздействие на сознание людей. Большой иллюзией демократического общества является вера в свободные и независимые СМИ. Британский

теоретик С. Холл наглядно демонстрировал, как СМИ могут навязывать ту или иную интерпретацию событий, которые освещают [4]. Британские исследователи Голдинг П. и Мэрдок Г. в статье «Культура, коммуникации и политическая экономия» описывали систему коммуникаций в виде «поля или пространства, в котором конкурирующие дискурсы, предлагающие различные способы «говорения» и «смотрения», борются за их принятие и легитимность» [4].

Иными словами, по их мнению, на арене массмедиа различные идеологии ведут свою борьбу за легитимность. Не все исследователи разделяют их точку зрения. К примеру, если Д. Крото согласен, что внутри медиа происходит борьба (пусть и не всегда равная) различных и даже противоречащих друг другу идеологий, то С. Холл, П. Лазарсфельд и др. склоняются к тому, что через средства массовой информации распространяется лишь одна доминирующая идеология. Некоторые исследователи вовсе считают, что представление о том, будто бы посредством СМИ на равных себя выражают представители всех политических партий утопично.

Тем не менее, можно заключить, что абсолютное большинство современных исследователей средств массовой информации сходятся в том, что именно они являются важнейшим средством идеологической пропаганды и агитации в современном мире.

В действительности, развитие средств массовой информации играет двойную роль. С одной стороны, оно позволяет максимально незаметно и в то же время мощно производить пропаганду идеологии. С другой – некоторые средства коммуникации (в первую очередь Интернет) очень сложно подвергнуть цензуре, поэтому становится практически невозможным оградить людей от поступления к ним информации, противоречащей основной идеологии.

На сегодняшний день между Россией и Германией идут внешнеполитические дебаты в трех направлениях. Во-первых, как считают немцы, Европа – демократический проект, который интегрирует в себя транснациональные сообщества граждан и демонстрирует чувствительность в вопросах прав человека и демократии во всем мире. Во-вторых, большое количество немецких политиков и экспертов считают, что в 21 веке сила государства определяется комбинацией экономических ресурсов, а не военной мощью. В-третьих, в Германии происходит процесс усиления наднациональной интеграции для того, чтобы в монополии государств в бюджетных и финансовых вопросах произошло ослабление. Составными частями политических дебатов в Германии являются идеи постклассического национального государства и наднациональной федерации. Но Россия радикально относится ко всем трем вопросам. Российская Федерация до сих пор верит в свою военную мощь и добывающую промышленность. Ее политики придерживаются государственно-центричного взгляда на мир. А также сохраняют скептическое отношение к нормативным вопросам, этим маргинализирует вопросы демократии, как на международной арене, так и внутри страны. Во многих вопросах Россия и Германия извлекают из уроков международных событий абсолютно различные итоги [2].

Оба государства согласны, что в России необходимо провести серьезную модернизацию, но у каждой из стран ее смысл отличается. В России правящая власть с авторитарным подходом к модернизации, это создает определенный разрыв с акцентом на социально-политические реформы, которые являются ключевыми для Германии. Германия в первую очередь поднимает вопрос о модернизации и искоренении коррупции в России, а также поднимаются вопросы, которые касаются неэффективности государственных институтов, а также в отсутствии обратной связи между гражданским обществом и властью.

Следующий пример политических разногласий между Россией и Германией – Ливия. Политики двух стран сожалеют о принятом ими раньше решении воздержаться при голосовании в Совете Безопасности в 2011 году по резолюции, которая открыла путь для военных действий против режима М.Каддафи, но при этом высказываются они с разных точек зрения.

Политики двух стран утверждают, что они не были готовы эффективно реагировать на ливийский конфликт. При этом Россия хочет провести свою собственную политическую линию без западной стратегии, а Германия сожалеет о своем отходе от действий в рамках трансатлантической безопасности [3].

Германия и Россия нацелены на то, чтобы быть признанными нормальными европейскими державами, и опять с противоположных точек зрения. Для Германии нормализация означает большую укорененность в общеевропейском порядке. Россия же, это понятие полагает быть великой державой с собственным голосом на международной арене. Для отношений между Россией и Германией важное значение имеет стремление Берлина исполнять лидирующие функции в рамках коалиций европейских стран.

Все это соответствует главному принципу Германии – «Больше Европы».

Активность Германии в соседних регионах в вопросах сотрудничества с Россией принесло свои плоды. Во-первых, некоторые положительные сдвиги в отношениях России с соседями – приоритет сближение с Польшей в политических вопросах (договор о безвизовом режиме для жителей приграничной территории с одной и со второй стороны). Во-вторых, российско-германское сотрудничество в сфере энергетики в рамках проекта «Северный поток».

Российские дипломаты в своем большинстве выразили интерес к программам, которые развиваются в рамках Восточного Партнерства, это уже шаг вперед по сравнению с ранней настороженностью, если не сказать враждебностью, которую проявляла Москва к этой европейской инициативе. Принимая во внимание то, насколько чувствительна Германия в вопросах безопасности, которые связаны с завершением военной миссии НАТО в Афганистане, можно предположить, что согласие России в том, чтобы предоставить свой аэродром для того, чтобы перебросить грузы стран-участниц коалиции, позитивно скажется на общем климате отношений между Германией и Россией [5].

Исходя из вышеизложенного материала, следует, что для формирования общих взаимных обязательств и институциональных инструментов, которые помогли связать Россию с ведущими странами, существуют «окна», которые впоследствии могут сделаться дверьми в Европу и европейские отношения. Многие возможности для поиска новых решений в зоне общего соседства открыты, и связаны они с такими процессами – как ослабление визового режима, вступление России в ВТО, а также сохранение уровня трансграничного взаимодействия на межрегиональном уровне.

С другой стороны, можно представить односторонние или разъединяющиеся модели внешнеполитического поведения, которое нацелено на поиск инклюзивных взаимодействий и широких рамок интеграции на основании постепенной роли разъединения границ и фактора силы в отношениях. Положительный эффект от этого – модель селективной интеграции, которая оставляла бы странам-соседям возможность нахождения точек соприкосновения с Россией в сферах и со странами ЕС. Для этого в настоящее время работает концепция «Европа разных скоростей».

Список использованных источников:

1. Алиева, Н.З. От опасностей и рисков знания к конвергенции науки, технологий и общества [Текст] / Н.З. Алиева. — Новочеркасск : Лик, 2012. — 255 с.
2. Бодрийяр, Ж. Матрица Апокалипсиса. Последний закат Европы [Текст] / Ж. Бодрийяр, Э. Сиоран ; пер. с фр. Л. Любарской, В. Никитина, Н. Суслова [и др.] ; под ред. О.В. Селина. — М. : Алгоритм, 2015. — 270 с.
3. Ваттимо, Д. Техника и существование [Текст] / Д. Ваттимо ; пер. с итал. Н. Вышинского. — М. : Канон+РООИ «Реабилитация», 2013. — 208 с.
4. Вислый, А.И. Российские библиотеки. Кем быть в настоящем и будущем [Текст] / А.И. Вислый // Образование, наука, культура в современном мире : материалы Междунар. науч. веб-конференции «Базовые идеи ЮНЕСКО в современном образовании, культуре и науке». — М. : Пашков дом, 2014. — С. 157-173.

5. Делокаров, К.Х. Наука в глобализирующемся мире [Текст] / К.Х. Делокаров // Образование, наука, культура в современном мире : материалы Междунар. науч. веб-конференции «Базовые идеи ЮНЕСКО в современном образовании, культуре и науке». — М. : Пашков дом, 2014. — С.205-215.
6. Де Серто, М. Изобретение повседневности. 1. Искусство делать [Текст] / М. Де Серто ; пер. с фр. Д. Калугина, Н. Мовниной. — СПб. : Изд-во Европейского университета, 2013. — 332 с.
7. Докинз, Р. Эгоистичный ген [Текст] / Р. Докинз ; пер. с англ. Н. Фоминой. — М. : АСТ, Corpus, 2013. — 512 с.
8. Иоселиани, А.Д. Теоретические и социальные основы техносферы [Текст] : монография / А.Д. Иоселиани. — М. : ИНФРА-М, 2016. — 395 с.
9. Касавин, И.Т. Общество. Техника. Наука. На пути к теории социальных технологий [Текст] / И.Т. Касавин. — М. : Альфа-М, 2012. — 480 с.
10. Barbrook, R. The Internet Revolution: From Dot-com Capitalism to Cybernetic Communism [Text] / R. Barbrook, A. Cameron. — Amsterdam : Network Notebooks, 2015. — 52 с.
11. Boomen, M. Transcoding the Digital: How Metaphors Matter in New Media [Text] / M. Boomen. — Amsterdam : Institute of Network Cultures, 2014. — 221 с.
12. Braidotti, R. The posthuman [Text] / R. Braidotti. — London : Polity, 2013. — 180 с.
13. Davis, E. TechGnosis: Myth, Magic, and Mysticism in the Age of Information [Text] / E. Davis, E. Thacker. — Berkeley : North Atlantic Books, 2015. — 457 с.
14. Digital Death: Mortality and Beyond in the Online Age [Text] / Ed. by D. Lewis, C. Moorman. — Westport : Praeger, 2014. — 265 с.
15. Donnarumma, M. Fractal Flesh — Alternate Anatomical Architectures. Interview with Stelarc [Text] / M. Donnarumma // eContact! — 2012. — № e.

Газаков А.О.,
 студент 464 группы,
 факультета технологии и предпринимательства,
 ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
 г. Шадринск
 E-mail: allash.tm@inbox.ru

Игровые технологии в процессе профессионального обучения

Игровые технологии занимают важное место в учебно-воспитательном процессе, так как не только способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся, но и выполняют ряд других функций: 1) правильно организованная с учётом специфики материала игра тренирует память, помогает учащимся выработать речевые умения и навыки; 2) игра стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету; 3) игра - один из приёмов преодоления пассивности учеников [7, с.147].

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр.

В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Деятельность учащихся должна быть построена на творческом использовании

игры и игровых действий в учебно-воспитательном процессе с младшими школьниками, наиболее удовлетворяющей возрастным потребностям данной категории учеников. Реализация игровых приёмов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве её средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [2].

При использовании игровых технологий необходимо соблюдение следующих условий: 1) соответствие игры учебно-воспитательным целям урока; 2) доступность для учащихся данного возраста; 3) умеренность в использовании игр на уроках. Можно выделить такие виды уроков с использованием игровых технологий: 1) ролевые игры на уроке; 2) игровая организация учебного процесса с использованием игровых заданий (урок - соревнование, урок - конкурс, урок - путешествие, урок - КВН); 3) игровая организация учебного процесса с использованием заданий, которые обычно предлагаются на традиционном уроке; 4) использование игры на определённом этапе урока (начало, середина, конец; знакомство с новым материалом, закрепление знаний, умений, навыков, повторение и систематизация изученного); 5) различные виды внеклассной работы (КВН, экскурсии, вечера, олимпиады и т.п.), которые могут проводиться между учащимися разных классов одной параллели [6, с.87].

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания учителем функций педагогических игр. Функция игры – её разнообразная полезность. У каждого вида игры своя полезность. Выделим наиболее важные функции игры как педагогического феномена культуры [5, с.89].

Социокультурное назначение игры. Игра – сильнейшее средство социализации ребенка, включающее в себя как социально контролируемые процессы целенаправленного воздействия их на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников, так и спонтанные процессы, влияющие на формирование человека. Социокультурное назначение игры может означать синтез усвоения человеком богатства культуры, потенций воспитания и формирования его как личности, позволяющей функционировать в качестве полноправного члена коллектива.

Функция межнациональной коммуникации. И. Кант считал человечество самой коммуникабельностью. Игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны. Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни.

Функция самореализации человека в игре. Это одна из основных функций игры. Для человека игра важна как сфера реализации себя как личности. Именно в этом плане ему важен сам процесс игры, а не ее результаты, конкурентность или достижение какой-либо цели. Процесс игры – это пространство самореализации. Человеческая практика постоянно вводится в игровую ситуацию, чтобы раскрыть возможные или даже имеющиеся проблемы у человека и моделировать их снятие.

Коммуникативная функция игры. Игра – деятельность коммуникативная, хотя по чисто игровым правилам и конкретная. Она вводит учащегося в реальный контекст сложнейших человеческих отношений. Любое игровое общество – коллектив, выступающий применительно к каждому игроку как организация и коммуникативное начало, имеющее множество коммуникативных связей.

Существенное значение в процессе профессионального обучения имеет использование игровых технологий. Игровая форма занятий создается в процессе профессиональной подготовки при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебно-познавательной деятельности. Место и роль игровой

технологии в процессе профподготовки, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания преподавателем особенностей, принципов и функций педагогических игр [44].

Названия игр, используемых в процессе профессиональной подготовки, имеют различные эпитеты: обучающие, учебные, ролевые, имитационные, игры-моделирование и т.д.

Игровые технологии занимают особое место в процессе организации обучения. Дидактическое значение ролевых игр заключается в следующем:

- В ходе ролевых игр у студентов формируются основы профессиональных умений;
- Ролевые игры способствуют активному осмыслению действий и операций.

Входящих в состав педагогической деятельности. Игра переводит студентов в позицию активных участников образовательного процесса, что не может не отразиться на эффективности процесса обучения.

– Имитационная игра создает условия для реализации контекстного подхода в профессиональном обучении, который способствует активному формированию профессиональной мотивации и профессиональной направленности студентов и др. [1, с.12]

Таким образом, можно сделать следующие выводы: 1) игровая технология служит условием повышения эффективности процесса профессиональной подготовки управленческих кадров и используется для раскрытия и формирования основных понятий, концепций, категорий экономики и управления; 2) в процессе реализации игровых технологий применяются средства и методы, направленные на использование обучающимися своих способностей в практической реализации полученных знаний. При этом учебная деловая игра выступает как специально организованное управление, интегрирующее профессиональную деятельность преподавателя, направленную на формирование и отработку профессиональных умений и навыков обучающихся[3].

Список использованных источников:

1. Ермолаева, М.Г. Игра в образовательном процессе [Текст] : метод. пособие / М.Г. Ермолаева. – 2-е изд., доп. – СПб. : СПб АППО, 2012. – 112 с.
2. Ермолаева, С. С. Технология проектирования качества организации обучения в вузе [Текст] / С. С. Ермолаева // Молодой ученый. — 2011. — №1. — С. 199-204.
3. Кузнецова, Н.В. Актуализация знаний будущих менеджеров в процессе профессиональной подготовки [Текст] : монография / Н.В. Кузнецова. – Магнитогорск : МаГУ, 2010. – 178 с.
4. Кузнецова, Н.В. Игровые технологии в процессе профессиональной подготовки управленческих кадров [Текст] / Н.В. Кузнецова //Актуальные аспекты многоуровневой подготовки в вузе. – Георгиевск : Георгиевский технологический институт ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», 2012. – Кн. 5. – С. 89-114.
5. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий [Текст] / Т. М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации : материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). — Челябинск : Два комсомольца, 2011. — Т. I. – С. 140-146.
6. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 2011. – 256 с.
7. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В.А.Слостенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. — М. : Школа-Пресс, 2010. — 512 с.

Горелова Д. Ю.,
студент группы 15ИПС
историко-филологического факультета,

ФГБОУ ВПО «Педагогический институт им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета»,
г. Пенза
E-mail: romanova.dashka@inbox.ru
Питанова М.Е.,
кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики
ФГБОУ ВПО «Педагогический институт им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета»,
г. Пенза

Влияние западных мультипликационных фильмов на психику детей

Человек проходит от рождения до зрелости сложный путь развития. Ребёнок, будучи при рождении беспомощным, постепенно превращается в активного члена общества, изменяющего окружающий мир. Под влиянием условий жизни и воспитания происходит формирование психических процессов, усвоение знаний и умений, образование интересов. Но, ни один процесс не проходит идеально, и в настоящее время к актуальным детским проблемам можно отнести влияние современных западных мультипликационных фильмов на развитие психики.

Мы не можем представить детство без мультфильмов, но среди них часто можно встретить такие, в которых находим насилие, убийства.

Многие мультфильмы построены психологически, педагогически или этически безграмотно и могут иметь опасные для ребёнка последствия. Несколько признаков «вредного мультлика» (по мнению психолога Маргариты Новицкой):

- Главные герои агрессивны, стремятся нанести вред окружающим, иногда под маской юмора («Том и Джерри», «Маша и Медведь»).
- Девиантное поведение героев никем не наказывается, порой ведет даже к улучшению их жизни. («Маша и Медведь»)
- Демонстрируются опасные формы поведения. («Ким пять с плюсом»)
- Транслируются формы нестандартного поведения: существа мужского пола ведут себя как представительницы женского и наоборот. («Свинка Пеппа», «Телепузики»).
- В мультике пропагандируется идеал «жизнь - вечный праздник». («Винкс», «Губка Боб»).
- Используются уродливые герои («Школа монстров», «Трансформеры»)

В двух детских садах и в первом классе Средней общеобразовательной школы города Пензы был проведен опрос. Детям было предложено ответить на несколько вопросов:

1. Какие мультфильмы они смотрят;
2. Что бы ты сделал, если бы у тебя отобрали игрушку;
3. Какая игрушка самая любимая?

81% детей чаще всего смотрят «мультфильмы-паразиты» (Свинка Пеппа, Винкс, Губка Боб»), 19% отдали свой выбор мультфильмам времен СССР («Ну, погоди», «Крокодил Гена и его друзья»). На вопрос «Что бы ты сделал, если бы у тебя отобрали игрушку?» 70% опрошенных ответили, что отберут ее и побьют обидчика, чтобы больше не трогал чужое; 25% ответили, что пожалуются воспитателю; и 5% ответили, что не будут связываться, все равно отдадут. У 17% детей любимой игрушкой является мягкая игрушка; 30% детей предпочитают игрушечные машинки (у мальчиков) и куклы (у девочек); 50% опрошенных признали своими любимыми игрушками пластмассовых человечков, роботов, разных мультипликационных персонажей; у 3% вообще не оказалось любимых игрушек (они предпочли компьютеры и/или улицу).

Стоит отметить, что большинство зарубежных мультфильмов формируют у детей плохой вкус, разжигают агрессию и в будущем могут вызывать психические расстройства. Дети, посмотревшие мультиков, становятся раздражительными, плохо спят.

Некоторые мультфильмы могут привести к психоневрологическим проблемам, к проблемам отставания в развитии языка интеллекта. Насмотревшись сцен агрессии на экране, ребенок может также переносить их в реальную жизнь.

В подтверждение этому был проведен эксперимент в детском саду города Пензы. Детям показывали короткий ролик из мультфильма «Человек-паук», где были представлены кадры, как наш герой спасает мир от врагов. Затем детям предлагалось представить себя на его месте. Большинство детей скопировали поступки нашего героя. Когда они спасали мирных людей, в их действиях проявлялось безжалостность и агрессия по отношению к врагу.

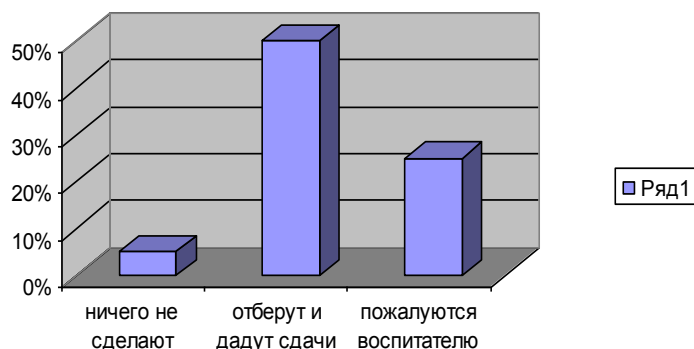


Рис. Что ребенок сделает, если у него отобрать игрушку

Из полученных результатов можно сделать вывод: мультфильмы нового поколения скорее отрицательно влияют на развитие ребенка. Некоторые мультфильмы могут привести к психоневрологическим проблемам. Насмотревшись сцен агрессии на экране, ребенок может переносить их в реальную жизнь. Необходимо вернуться к воспитанию на «красивых» мультфильмах, на которых выросло не одно поколение людей.

Список использованных источников:

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М., 1995. – 241 с.
2. Выгодский, Л.Я. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.Я. Выгодский. – СПб., 1997. – 152 с.
3. Признаки вредного мультфильма [Электронный ресурс] // Правильные Отношения. – Режим доступа: <http://pravotnosheniya.info/Priznaki-vrednogo-multfilma-3120.html>, свободный. – 20.04.2017.
4. Самые опасные мультики для детской психики [Электронный ресурс] // Дни.РУ. – Режим доступа: <https://www.dni.ru/culture/2015/11/24/321382.html>, свободный. – 20.04.2017.

Дегтярёва Н.Н.
студентка 464 группы
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: nataliad1995@mail.ru

Игровая технология является одной из необычных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу обучающихся на творческо-поисковом уровне, но и шаги по изучению любого предмета.

Благодаря игре обучающиеся могут эмоционально воспринимать ту или иную деятельность, и делает ее более яркой и запоминающейся. Еще один плюс — это то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом, усваиваемый обучающимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

В настоящее время в условиях современного образования методика обучения переживает сложный период. Наблюдается тенденция, связанная с изменением целей образования, внесение новшеств в Федеральный государственный образовательный стандарт. Все эти изменения взяты из стран Европы. Трудности возникают и в связи с тем, что в базовом учебном плане сокращается количество часов на изучение отдельных предметов. Что приводит к неточностям информации в той или иной сфере.

Все эти проблемы безусловно требуют новых педагогических исследований, и некоторых изменений в области методики преподавания предметов, поиска инновационных средств решения каких-либо проблем, форм и методов обучения и воспитания, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий.

Эта же проблема не обошла стороной и профессиональное образование. И начать решать эту проблему необходимо именно с профессионального образования. Ведь именно него зависит, с какими знаниями выйдет человек после обучения и приступит на работу, что, конечно же, повлияет на страну в целом. Главная цель среднего профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста, который способен к эффективной профессиональной работе по специальности, мало того, он должен быть компетентным в своей сфере, и быть конкурентоспособен на рынке труда. Ведь многие выходят из профессиональных образовательных учреждений с знаниями, но у них нет представлений об опыте своей профессии, и практического опыта в целом. Ведь в большинстве учреждениях профессионального образования как не странно уклон обучения идет не на практику, а на теорию. Что не есть хорошо.

И поэтому система профессионального обучения должна иметь принципы обучения.

Организация профессионального обучения базируется на основных принципах обучения:

- обучение на уровне требований инновационной техники производства;
- наглядность в процессе обучения;
- систематичность и последовательность в обучении;
- доступность обучения;
- прочность усвоения знаний и навыков.

Безусловно, все эти принципы важны.

В настоящее время необходимы специалисты, которые быстро и своевременно реагирующие на освоение новых технологий, быстро адаптирующиеся в условиях производства, способные проявлять инициативу, и проявлять творческий потенциал. В связи с этим растет спрос на использование в практическом обучении форм и методов деятельности учащихся, позволяющих формировать творческое, профессиональное мышление, возможность самостоятельного применения знаний. Что бы применить игровую технологию в процесс обучения необходимо поставить задачи:

- создание определенной атмосферы заинтересованности каждого обучающегося;
- стимулирование деятельности с помощью различных высказываний, а также применение различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться;
- использование в процессе урока дидактического материала, которые позволяют обучающемуся выбирать наиболее выгодному для него вид и форму учебного содержания;

- оценка деятельности обучающегося по процессу его достижения;
- поощрение стремления обучающегося находить свой способ решения задачи, анализировать способы работы других обучающихся в ходе обучения, выбирать и осваивать наиболее рациональные; [2].

Безусловно, все эти критерии позволят улучшить качество образования, и развивать обучающегося по всем аспектам. Но к сожалению, на данный момент они редко где встречаются.

Огромное значение в процессе профессиональной подготовки имеет использование игровых технологий. Игровая форма занятий создается в процессе профессиональной подготовки при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебно-познавательной деятельности. Но, к сожалению, такой вид деятельности в процессе обучения встречается редко. Ведь процесс создания игры занимает очень много времени. Необходимо продумать цель, для кого создана игра, с какой целью, и какие выводы должны сделать обучающиеся после проведенной игры.

Применение игровой технологии в процессе профессионального обучения имеет множество преимуществ. Во первых технология игровой формы обучения нацелена на то, чтобы научить будущих профессионалов осознавать мотивы своего учения, поведения в игре, в реальных условиях, т.е. формировать цели и программы будущей профессиональной деятельности и предвидеть ее ближайшие результаты.

Вторым преимуществом игровых технологий это то, что она способствует развитию некоторых качеств личности человека. Игровая технология способствует выявлению таких качеств как дисциплинированность, умение взаимодействовать с коллективом и позволяет задать в процессе профподготовки предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности. В условиях совместной деятельности каждый обучающийся приобретает навыки социального взаимодействия, и проявляются планы на будущее самоопределение.

Применение игровых технологий в процессе профессиональной подготовки позволяет использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели - творческо-поисковой деятельности. Творческо-поисковая деятельность оказывает более эффективный результат чем преобразующая [3]. Чем хороша творческо-поисковая деятельность? Тем, что каждый обучающийся ищет свой путь решения той или иной проблемы в обучении. Он, конечно, может отличаться от других, и это определенно есть плюс.

Место и роль игровой технологии в процессе профподготовки, в целом зависят от комбинирования элементов игры и учения. Конечно же, все это еще зависит во многом зависит от понимания преподавателем особенностей, принципов и функций педагогических игр. На сегодняшний день применение различных педагогических игры наблюдается у нового поколения преподавателей, что непременно радует.

Различают множество видов игр применяемых в процессе профессиональной подготовки: обучающие, учебные, ролевые, имитационные и так далее. Каждая имеет свои преимущества и недостатки.

Игровые технологии могут использоваться и как средство формирования творческого потенциала будущих специалистов

Развитие творческого потенциала обучаемых можно отнести к одной из наиболее актуальных задач педагогики. Педагогическая задача образовательной системы является поддержка и развитие интеллектуально-творческого потенциала обучающихся. Ведь от этого зависит развитие и воспитание одаренных и талантливых обучающихся, которая решает задачу формирования творческого потенциала общества, обеспечивает возможности интенсивного социального и научно-технического прогресса, дальнейшего развития культуры, всех областей производства и социальной жизни.

Что значит подготовить будущих рабочих и специалистов к развитию творческих способностей? Это

значит избежать однообразия и ремесленничества в их будущей самостоятельной деятельности, способствовать развитию собственной креативности и творческого потенциала обучающихся.

Своевременное выявление и создание условий для стимулирования обучающихся к различным видам деятельности, поддержка одаренных учащихся являются важнейшей задачей преподавателей профессионального обучения.

Еще одним важным условием развития творческих способностей является содержание учебного программного материала, которые демонстрируют разные аспекты человеческой индивидуальности. Их имеется огромное множество. Но в образовательном процессе наиболее часто встречаются диалогические, дискуссионные формы работы, содействующие раскрытию индивидуальности, формированию профессиональных навыков личности, расширению арсенала мыслительной техники, богатству эмоционально-чувствительного мира. Но на данный момент они еще не так популярны.

В современном мире формирование готовности у обучающихся к развитию творческих и умственных способностей возлагается на плечи преподавателей и мастеров производственного обучения. Что позволяет считать одним из главных критериев их профессиональной компетентности. Популярным и важным направлением работы преподавателей и мастеров производственного обучения является создание условий для саморазвития и самореализации обучающихся, раскрытия их творческого потенциала, обеспечивающего способность принимать нестандартные решения, созидательную деятельность, успешное продвижение в профессиональной и иной сфере деятельности [1].

Игровая форма занятий создается при помощи определенных игровых приемов и ситуаций, которые позволяют активизировать познавательную деятельность обучающихся. Игровой прием может быть разный: например, создать иллюзию организации и обучающиеся будут играть определенные роли должностей.

Можно добавить, что, с применением игровой технологии возрастает познавательная активность обучаемых в процессе профессиональной подготовки. Ведь куда интересней изучать или познавать новый материал с помощью игры. Научкой доказано, что восприятие посредством приобретения и усвоения большего количества информации, основанной на примерах конкретной действительности, моделируемой в игре полученная информация надолго остается в памяти обучающихся. Применение элементов игровых технологий в процессе обучения позволяет участникам игры приобретать навыки принятия эффективных решений в различных сложных ситуациях. А также элементы игры могут поспособствовать изменению самооценки обучающихся и повышению ее объективности.

Таким образом, можно сказать, что не только в России, но и в мире целом необходимы специалисты, которые быстро реагируют на внедрение новых технологий, к условиям производства, а также способные творчески мыслить и проявлять свой интерес к работе. Как раз в этом может хорошо помочь игровая технология, применяемая в процессе профессионального обучения. Выяснилось, что наблюдается тенденция использования различных форм обучения и методов деятельности обучающихся. Которые в свою очередь позволяют формировать творческое, профессиональное мышление, возможность самостоятельного применения знаний. Поэтому необходимо как можно чаще воплощать в жизнь игровые технологии и игру в процесс обучения.

Список использованных источников:

1. Ермолаева М.Г. Игра в образовательном процессе [Текст] : метод. пособие / М.Г. Ермолаева. – 2-е изд., доп. – СПб. : СПб АППО, 2005. – 112 с.
2. Зверева, Н. А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании [Текст] / Н. А. Зверева // Инновационные педагогические технологии : материалы II междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань : Бук, 2015. — С. 161-164.

3. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии [Текст] : учеб. пособие / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М. : МПУ, Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

Ереги́на О.И.,
студент группы 15ИПС
историко-филологического факультета,
ФГБОУ ВПО «Педагогический институт им. В.Г. Белинского Пензенского государственного
университета»,
г. Пенза

Питанова М.Е.,
кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики
ФГБОУ ВПО «Педагогический институт им. В.Г. Белинского Пензенского государственного
университета»,
г. Пенза

Что такое субкультура? Пережиток прошлого или современный "злодей"? Какую роль она играет в обществе?

Субкультура, неформальная молодежная организация, уличная группировка, стихийная группа, дворовая компания...в каждую эпоху их называли по-разному. Сами же они себя называли эмо, готы, панки, скинхеды...в далеком 2007 году субкультуры были очень популярны и едва ли не каждый второй современный молодой человек 18-23 лет при упоминании названия одной из неформальных молодежных организаций с легкой ностальгией вспоминает об определенном этапе своей жизни.

Однако сейчас кажется все они остались лишь в воспоминаниях и встретить члена одной из таких неформальных организаций является большой редкостью. Действительно ли готы и эмо и другие неформальные молодежные организации остались лишь в прошлом и время субкультур прошло? Большая часть современной молодежи на данный вопрос с уверенностью даст положительный ответ, но так ли это на самом деле?

Однако на самом деле все совершенно наоборот. Неформальные организации так же развиваются с течением времени и лишь видоизменяются, но не исчезают бесследно. Почему же субкультуры так важны и остаются популярными во все времена? Для ответа на этот вопрос следует разобраться что такое субкультура, как она влияет на молодежь и выявить причины, по которым молодые юноши и девушки вступают в неформальные организации.

Субкультура-это уникальное объединение, которое никогда не утратит свою значимость в обществе. Для большинства сторонних наблюдателей это всего лишь группа подростков или молодых юношей и девушек, старающихся выделиться посредством своей одежды или специфического поведения. Реакция родителей, как реакция общества на таких юношей и девушек бывает весьма неоднозначной. Многие считают, что это лишь этап взросления, влияние моды или же просто стремление выделиться среди сверстников. Другие же напротив, достаточно агрессивно настроены против приверженцев той или иной субкультуры, заранее вешая на них ярлыки хулиганов, будущих преступников. Многие родители даже считают неформальные организации крайне опасными и тщательно следят за тем, чтобы их чада не увлеклись ни одной из них. Действительно мнения о влиянии субкультур на молодежь и понятии неформальной организации совершенно разные. Однако, что же такое субкультура на самом деле?

Есть несколько определений данного понятия. В первую очередь, субкультура - это группа людей, имеющие ярко выраженный способ поведения, взаимодействия, внешний образ, эстетические пристрастия, специальный жаргон, совокупность норм и правил, статусную структуру, а также систему ценностей, убеждений, установок и жизненных стилей, узкогрупповую мораль, которые присущи обособленной социальной общности. Так, например, готов легко узнавали по предпочтению черному цвету в одежде, увлеченностью черной магией и романтично-готическому видению мира в целом и места человеческой жизни и смерти в нем. Ярким примером гота служила в то время героиня сериала "Папины дочки" Дарья Васнецова. Однако, что же привлекает молодых людей и девушек создавать и вступать в неформальные организации?

Все молодежные субкультуры возникают как сообщества "изгоев", "отверженных". Это люди, которые чувствуют себя лишними в обществе, не могут или не хотят вписываться в установленные окружающим миром рамки поведения. Чаще всего это одинокие молодые юноши и девушки, не нашедшие места среди сверстников, непонятые и непринятые окружающими людьми или собственной семьей. Однако все мы нуждаемся в поддержке и понимании. Именно поэтому такие люди находят свое место, свою нишу в различных субкультурах. Неформальные организации становятся своеобразным пристанищем, домом и маленькой семьей для таких "выпавших" из общества личностей. Это уникальный агент социализации, который дает возможность "отверженным" юношам и девушкам реализоваться в обществе, почувствовать себя частью чего-то целого, понять самого себя и найти свой истинный жизненный путь. В этом случае возникает вопрос: действительно ли неформальные организации носят отрицательный характер, оказывают неблагоприятное воздействие на молодых юношей и девушек и родителям стоит оберегать своих детей от влияния различных популярных субкультур?

Точного ответа на этот вопрос нет и никогда не будет. О положительном влиянии неформальных организаций на молодежь было сказано ранее. Однако, как и любое явление, субкультура имеет и отрицательные стороны. Многие неформальные организации действительно носят негативный характер и зачастую подталкивают молодых девушек и юношей на необдуманные, рискованные и иногда даже противозаконные поступки. Тем не менее, так или иначе, субкультуры являются неотъемлемой частью любого общества и для многих становятся важным этапом жизни.

Конечно, основной причиной вступления в неформальную группу является стремлении стать частью одной большой семьи, где тебя принимают таким какой ты есть и относятся с пониманием. Однако, в ходе проведения многочисленных многолетних исследований известными учеными-психологами были выявлены следующие причины: непонимание со стороны родителей, отсутствие доверия, взаимного понимания, принятия, уважения, любви; конфликты между родителями; привлекательность качеств в членах субкультур – смелость, независимость, умение отстоять себя. Более того, именно в неформальных организациях молодым юношам и девушкам удастся реализовать свои потребности. К наиболее редким причинам вступления в субкультуры психологи отнесли такие стремления как: вызов обществу, протест, нежелание быть как все, желание привлечь к себе внимание, копирование западных структур, течений, культуры, дань моде, отсутствие цели в жизни, хулиганство.

Таким образом, можно смело сделать вывод, что старые, когда-то широко известные, субкультуры совершенно не утратили свою истинную значимость и популярность, а лишь отчасти видоизменились, развились и преобразовались в совершенно новые. Согласно социологическим исследованиям последних лет, около 50% молодых людей в СНГ идентифицирует себя с той или иной субкультурой. Однако многие молодые юноши и девушки даже и не подозревают, что относятся или относились ранее к одной из субкультур, так как считают это лишь увлечением, частью современной моды. Так, к таким наиболее

популярным и распространенным неформальным организациям, не ассоциируемым с субкультурам относят:

— **Толкинисты**- это фэндом поклонников книг Дж. Р. Р. Толкина. Члены данной субкультуры любят играть в описанные у Профессора (как часто именуют Толкина) события на ролевых играх, называют себя именами персонажей. Так, например, во время переписи населения в 2002 году многие толкинисты самовыражались, указывая в качестве национальности «эльфы», или «хоббиты». Самый большой процент «этнических эльфов» был выявлен в Перми, где местный клуб толкинистов специально организовал флешмоб. Более того некоторые толкинисты считают, что мир, описанный в книгах Толкина, в самом деле существовал, и ищут тому подтверждение. Многие толкинисты пишут фанфики по мотивам своих любимых произведений. Некоторые из этих работ стали настолько популярны, что были опубликованы издательствами, а их авторы со временем стали известными писателями, что в очередной раз подтверждает положительное влияние субкультур на молодежь.

— **Хип-хоп-культура**

Среди российских подростковых сообществ группировка хип-хоперов появилась давно и, видимо, надолго. Среди поклонников этой субкультуры ценится ловкость, умение двигаться и только потом уже - сила, необходимая для акробатических движений. Появились и все большей популярностью пользуются хип-хоп-школы, а также проводимые фестивали, конкурсы, в том числе и граффити.

— **Экологи**- это такие молодежные движения, защищающие окружающую среду.

Однако помимо субкультур, оказывающих положительное воздействие, есть и неформальные молодежные организации, близкие к противозаконным и являющиеся опасными. К таким, например относят:

— **Диггеры**-исследователи подземных коммуникаций. Их влечет таинственность подземных ходов, опасности подземного мира... Закрытость этого общества, которое не любит афишировать свои действия и свое существование в принципе, привлекает молодежь. Таких объединений много по всей России. Они объединяются в маленькие группки и не любят принимать в свои ряды кого-то еще. Очень часто диггерство сопряжено с разного рода опасностями. Диггеров интересуют практически все подземные сооружения — бомбоубежища (как заброшенные, так и функционирующие), бункеры, подвалы домов, подземные реки, старые шахты, тоннели, заброшенные станции метро, коллекторы и коммуникации. Особый интерес диггеры проявляют к старинным сооружениям и их устройству..

— **Фаны или просто фанаты**

Футбольных, хоккейных фанатов считают субкультурой, близкой к криминальной. Зачастую для них большое значение имеет эмоциональная разрядка, возможность орать, буянить и смешивать разные установки и стили жизни.

Родителям не стоит пугаться, узнав, что их ребенок стал членом одной из субкультур. Это нормальный выбор каждого молодого человека и следует лучше постараться понять решение своего ребенка, выяснить причину его вступления в ту или иную субкультуру и узнать сущность данной неформальной организации. В большинстве случаев молодые юноши и девушки "перерастают" свои увлечения и субкультуры становятся для них лишь этапом жизни.

Список использованных источников:

- 1.Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения [Текст] : учеб. пособие для вузов / Ю.А. Клейберг. – М. : Сфера, 2001. – 160 с.
2. Кофырин, И.В. Проблемы изучения неформальных групп молодежи [Текст] / И.В. Кофырин // СОЦИС. – 1991. – № 1.

3. Кузнецова, И. Психологическая поддержка. Принципы работы с детьми и подростками с отклонениями в поведении [Текст] / И. Кузнецова // Школьный психолог. – 2000. – № 29, 30, 31.

Жалдыбина А.Н.,
аспирант I года обучения,
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
г. Пенза,
E-mail: nas.balandina2010@yandex.ru
Лыгина М.А.,
доктор филос. наук, заведующий кафедрой
«Педагогика и психология»
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
г. Пенза
E-mail: lyginamarinaark@gmail.com

Потенциал учебного предмета «Немецкий язык» в формировании национальной идентичности школьников

В научных кругах сегодня все чаще говорят о проблемах существования национальных культур, о грозящей миру культурной унификации с распространением ценностей западной культуры, прежде всего американской, что обусловлено глобальными изменениями, происходящими в современной цивилизации, в том числе распространением новых информационных технологий. В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос развития национальной идентичности, которая является важнейшим условием формирования и функционирования любого государства. Утрата национальной идентичности, чувства национального самосознания ведет к серьезным проблемам в определении целей и идеалов развития общества, в отстаивании национальных интересов. Следует отметить, что проблемы, связанные с формированием и сохранением национальной идентичности в нашей стране, обусловлены не только глобализационными процессами, но и являются последствием национальных катастроф XX века, когда мы дважды пережили распад нашей государственности [5].

Очевидно, что школьники – это личности, воплощающие в себе национальный характер и национальное самосознание. Кризис идентичности является серьезной проблемой подрастающего поколения. Глобальная сеть Интернет, позволяя преодолеть пространственно-временные рамки, предлагает подрастающему человеку широкий спектр не составляющих единую систему ценностей. Под воздействием обильного и беспорядочного потока случайных сведений («мозаичной культуры» А. Моль), личность оказывается децентрализована. Проблема децентрализации напрямую связана с отсутствием прочных знаний традиционных ценностей своей культуры.

Вопросы развития национальной идентичности являются ключевыми в исследованиях многих отечественных и зарубежных социологов и этнографов, в их числе Ю.В. Арутюнян, Л.М. Дробизева, Г.У. Солдатов, В.И. Козлов, Ю.В. Бромлей, Е.П. Казанова, Кортунов С. В., С. Хатингтон. На наш взгляд, данной проблеме уделяется недостаточно внимания в рамках школьного образования. Не раскрыт потенциал учебных предметов (за исключением краеведения) в вопросах развития национальной идентичности.

В Докладе Международного дискуссионного клуба «Валдай» по вопросу Национальной идентичности и будущего России учительское сообщество называется «главным хранителем национальных ценностей» [4, с.43]. Таким образом, подчеркивается

ответственность образовательных учреждений за развитие национального самосознания школьников.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования в качестве первого личностного результата освоения программы называет воспитание российской гражданской идентичности, а важным результатом усвоения программы по предмету «Иностранный язык» является развитие национального самосознания [8].

Национальная идентичность представляет собой многогранное и обширное понятие, в силу чего считаем необходимым пояснить, как мы понимаем в данной статье ключевые термины.

В научных трудах Эрика Эриксона под идентичностью понимается «свойство личности, позволяющее ей отождествлять себя с рядом внешних социальных факторов, на основе которых строится целостная картина самопредставления индивида о себе. Как известно, мы не можем жить вне общества и условная система знаков, предназначенная для социального взаимодействия, играет достаточно большую роль в социальном разделении индивидов между собой, в отделении индивидуальности, абсолютной непохожести друг на друга наряду с очевидными обобщающими признаками. В этом контексте идентичность играет стимулирующую роль: индивид во всём своём разнообразии обретает большую часть социальной свободы» [3, с. 85]. Механизм идентификации устроен таким образом, что человек, находясь на поиске ответа на вопрос «Кто есть я?», постоянно оглядывается на других людей, сравнивая себя с ними [7].

При ответе на вопрос о том, что следует понимать под термином «национальная идентичность», важно понять, как соотносятся этническое и национальное в контексте национальной идентичности. В советском обществознании нация понималась как высшая форма развития этноса. Опасность так называемого «этнического национализма» заключалась в том, что единству и целостности СССР угрожало стремление отдельных наций к суверенитету, итогом такого подхода к вопросу о национальной идентичности стал распад Советского Союза [6]. Важным условием стабильности и единства неоднородного по составу населения государства, является взгляд на него как на национальное государство с моноэтнической нацией. В условиях современной России не отрицается существование этнокультурных различий между народами, проживающими в стране, но на первый план выдвигается идея о формировании надэтнической национальной идентичности, которая является составляющей гражданской идентичности [2, с.11].

«Формирование именно гражданской идентичности на основе общих ценностей, патриотического сознания, гражданской ответственности и солидарности, уважения к закону, сопричастности к судьбе Родины без потери связи со своими этническими, религиозными корнями – необходимое условие сохранения единства страны» [5].

Доктор социологических наук Скворцов Н.Г. выделяет три уровня национальной идентичности: 1) базовый уровень (уровень культурного многообразия) – этнические характеристики: язык, религия, стереотипы поведения и т.д.; 2) уровень преодоления различий и формирования единства, солидарности, уровень осознания общих ценностей: патриотизм, сопричастность судьбе Родины; 3) высший уровень – осознание себя гражданином России, понимание своей гражданской ответственности [6].

Итак, национальная идентичность – это необходимое условие сохранения единства и развития любого государства, на основе осознания людьми принадлежности к своей стране, ее истории, национальной культуре, сопричастности судьбе Родины, ответственности за ее будущее. Сложная структура национальной идентичности указывает на необходимость взаимодействия всех общественных институтов в ее формировании в сознании людей: семья, образование, государство, средства массовой информации.

На наш взгляд, хорошей основой для формирования национальной идентичности является предмет «Иностранный язык». Идентичность, как показывает история, не является

данной раз и навсегда, она претерпевает различные изменения. Учитывая такой характер идентичности Н.Н. Козлова считает, что ее «можно представить, как процесс, аналогичный процессу овладения иностранным языком (в отличие от языка родного)» [7].

Изучение языков, которые, по мнению Ю.В. Арутюняна являются «этническими идентификаторами», можно считать одним из важнейших способов познания мира, так как с их помощью передается историческое и культурное наследие от одного поколения к другому. Следует оговориться, что любая культура должна рассматриваться не как статичная система, а как процесс. Культура всегда развивается в противостоянии с другими (суб)-культурами. Знание и понимание чужой культуры необходимо для развития культуры собственной, для приспособления к меняющимся условиям окружающего мира. Совершенно очевидно, что культурные сообщества, замкнутые на своих традициях, больше рискуют прекратить свое существование, чем те, что готовы к взаимодействию с другими культурами. Культура в целом раскрывается во всей полноте «в глазах другой культуры» (М.М. Бахтин) равно как самоидентификация личности непременно достраивается отношением к я другого [7]. Для формирования целостной картины самопредставления индивида о себе и своем народе ему важно, насколько это представляется возможным, абстрагироваться от своего настоящего положения и взглянуть на себя и свой народ как бы со стороны.

Таким образом, потенциал занятий по иностранному языку в развитии национальной идентичности школьников состоит в том, чтобы на основе сравнения с культурой другой страны подвести их к пониманию самобытности России и облегчить процесс отождествления обучающихся с элементами собственной национальной общности. Преимущество изучения немецкого языка, немецкой идентичности состоит в тесной связи истории нашей страны и Германии, взаимовлиянии в различных сферах, в наличии похожих ситуаций, происходящих внутри стран и угрожающих существованию национальной идентичности, целостности государств. В тоже время мы говорим о коренных ментальных различиях, так что школьники на основе сравнения могут выявить основные особенности российского национального характера.

Петер Шульце отмечает особые черты отношений между Германией и Россией, указывая на существующие сходства в формировании представления о национальной идентичности. К числу сходств он относит:

1) отставание обеих стран в вопросах построения национальных государств, центральная роль государства в модернизации (в отличие от Соединенных Штатов и других европейских стран);

2) столкновение с процессом трансформации (развал советской империи, установление в Германии власти союзных держав) [9].

Принципиальным отличием между странами является то, что Германия долгое время представляла собой лишь формальное объединение отдельных германских государств, поэтому не приходилось говорить о существовании немецкой идентичности. Даже с основанием Германской империи в 1871 году национальная идентичность не образовалась. Ее систематическое развитие приходится на непродолжительное время правления фашистов в 30-ые годы 20 века. После 1949 года снова происходит процесс децентрализации и федерализма [9]. Но, несмотря на все сложности, Германии удалось сохранить свое единство и стать сильным в экономическом и политическом плане государством, ведущим звеном в странах Европейского союза. Одной из основных составляющих «немецкой жизненной силы» С.В. Бирюков называет «Культурную матрицу», основой которой является немецкий язык, исполняющий роль стержня культуры и самосознания. Именно «культурная матрица» позволила быстро восстановить Германию после катастрофического поражения и моральной аннигиляции во Второй мировой войне (собственно, именно ей и обязан самой своей возможностью «феномен Аденауэра»). Она оказалась весьма устойчивой к вызовам глобализации и экспансии «мультикультурализма» [1].

Таким образом, задача формирования национальной идентичности подрастающего поколения должна решаться при взаимодействии всех общественных институтов. Особая роль при этом отводится сфере образования. Образовательные учреждения несут ответственность за развития национального самосознания школьников, поэтому педагогам важно использовать потенциал урочных и внеурочных занятий для достижения поставленной цели. Предмет «Иностранный язык» представляет собой хорошую основу для формирования национальной идентичности, так как собственная культура в целом раскрывается во всей полноте «в глазах другой культуры». Преимущество изучения немецкого языка заключается в наличии похожих ситуаций развития наших государств, наша историческая общность-противостояние, коренные ментальные различия, взаимовлияние в различных сферах. Германия – это страна, сумевшая за короткий промежуток времени создать немецкую национальную идентичность, а затем, столкнувшись с процессом трансформации, восстановить ее целостность. Изучение немецкого языка и культуры страны позволяют выявить причины жизненной силы немецкого народа.

Список использованных источников:

1. Бирюков, С. Уроки немецкого [Электронный ресурс] / С. Бирюков // Агентство политических новостей. – Режим доступа: <http://www.apn.ru>., свободный. – 14.04.2017.
2. Евгеньева, Т.В. Проблема формирования национально-государственной идентичности российских школьников [Текст] / Т.В. Евгеньева, В.Д. Нечаев // Ценности и смыслы. – 2014. – №01 (29). – С. 7-21
3. Кириченко, И.А. Гиперидентичность как концепт: теоретические основания сознания и образования [Текст] / И.А. Кириченко // Проблемы развития сознания в культуре и образовании. – Барнаул, 2014. – С. 83-87.
4. Национальная идентичность и будущее России [Электронный ресурс] : докл. дискус. клуба «Валдай». – М., 2014. – Режим доступа: http://vid1.rian.ru/ig/valdai/doklad_identichnost_RUS_ISBN.pdf.
5. Российская Федерация. Президент (2012- ; В.В. Путин). Выступление на заседании Международного дискуссионного клуба «Валдай» 19 сентября 2013 года [Электронный ресурс] / В.В. Путин // Президент России : портал. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru>., свободный. – 19.04.2017.
6. Скворцов, Н.Г. Формирование национальной идентичности в современной России [Текст] / Н.Г. Скворцов // Гуманитарий Юга России. – 2016. – №4. – С. 53-60.
7. Софронова, Л. А. О проблемах идентичности [Текст] / Л. А. Софронова // Культура сквозь призму идентичности. – М., 2006. – С. 8-24.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской федерации : офиц. сайт. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938>, свободный. – 19.04.2017.
9. Шульце, П. Немецкий поиск национальной идентичности [Текст] / П. Шульце // Свободная мысль. – 2007. – № 11. – С. 177-184.

Жулябина Ю.А.,

магистрант первого года обучения
направление подготовки – Педагогическое образование,
профиль «Социальная педагогика»,
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
г. Пенза

E-mail yulya.zhulyabina.83@mail.ru

Лыгина М.А.,

Зависимость от виртуальных социальных сетей как форма девиантного поведения школьников

Нынешнее время – это эпоха широкого применения информационных технологий и компьютерных устройств в самых различных областях жизнедеятельности общества. Компьютерные технологии сделали возможным повышение эффективности работы в самых различных сферах общественной жизни, и в том числе в досуге и образовании. Так, в жизнь современного человека прочно интегрированы различные цифровые устройства и приборы, и уровень «диджитализации», то есть использования цифровых технологий (прежде всего, интернета) и гаджетов в повседневной жизни напрямую зависит от того, к какому поколению принадлежит индивид. Так, наиболее тесно взаимодействуют с ними современные дети, подростки и молодежь. Но если молодежь уже относительно сформирована в личностном плане, то дети и подростки оказываются то группой риска, в которой возможно формирование новых форм зависимостей, представляющих собой симптом цифровой эпохи.

Особое место в интернет-пространстве занимают виртуальные социальные сети, под которыми понимаются интерактивные многопользовательский сайты, контент которого наполняется его посетителями, с возможностью указания какой-либо информации об отдельном человеке, по которой аккаунт (страницу) пользователя смогут найти другие участники сети [1, с. 21].

Виртуальные социальные сети, выступая элементом киберпространства Интернет, оказывают влияние на сознание членов информационного общества. Так, оценивая общественно значимые события, пользователи виртуальных социальных сетей зачастую интерпретируют их не самостоятельно и даже не с учетом мнений значимых для них людей, а заимствуют модели интерпретации с экранов: из программ телевидения, интернет-месседжей, интернет-блогов и пабликов в виртуальных социальных сетях, что особенно характерно для школьников. Это означает, что, будучи внешне свободными, независимыми и как, казалось бы, самостоятельно совершающими целую череду выборов, жители информационной эпохи оказываются подвержены влиянию средств массовой коммуникации, которые и задают основные образцы интерпретации и апперцепции реальности [3, с. 126].

Особое влияние на современных школьников виртуальные социальные сети оказывают, так как психика в таком возрасте не является полностью сформированной, а наоборот пластичной и восприимчивой к воздействиям извне. Интернет-ресурсы, среди которых большое значение в жизни и развитии детей и подростков, имеют такие как «В контакте» «Одноклассники», «Инстаграмм» а также другие сетевые ресурсы, являются привлекательными и могут вызвать зависимость у юных «сетевых серферов» в силу целого ряда факторов:

1. Активное формирование и поддержание моды на времяпрепровождение в социальных сетях интернета;
2. Разнообразие, красочность в силу графического аудиовизуального характера информации, представленной в них;
3. Возможность самовыражения через управление своим аккаунтом и моделирование своего «аватара»;
4. Возможность приукрашивания себя на основе своего «идеального Я»;
5. Легкость общения даже при наличии страха перед реальными коммуникациями.

В оценках влияния виртуальных социальных сетей на школьников мы исходим из мысли об их неоднозначности. Так, они могут использоваться и для конструктивного общения, и как виртуальные площадки для обучения и самообразования, и как средство поиска необходимой информации, и как средство позитивного самовыражения. Но также в них может находиться нежелательный контент, содержащий материалы экстремистского, а также эротического и порнографического характера. Помимо этого, как и другие, более традиционные средства масс-медиа виртуальные социальные сети используются для ретрансляции продукции массовой культуры.

Можно предположить, что зависимость возникает, если:

1. школьник испытывает трудности с общением в реальном мире, страдает от депривации;
2. школьник является жертвой буллинга, то есть травли в школе;
3. у школьника проблемы с общением с родителями, например, если в семье присутствуют дефекты воспитания, выражающиеся в гипоопеке, либо гиперопеке;
4. школьник имеет комплекс неполноценности.

Риск «застревания» в виртуальном мире социальной сети состоит в интенсивности ее воздействия на несформировавшуюся психику ребенка школьного возраста. Он может так вжиться в свой аккаунт и свой, возможно, декорированный и идеализированный, образ, что общаться в реальной жизни ему станет еще более затруднительно, чем раньше, а если своим «реальным Я» он не будет удовлетворен, (скучно в школе, родители заставляют убираться дома и т.д.), то он будет максимум времени проводить в социальной сети, так как в ее виртуальном пространстве он чувствует себя более свободным, самостоятельным, значимым, взрослым и т.д., он испытывает больший комфорт.

Сетевая зависимость, на наш взгляд, является одной из форм интернет-аддиктивного поведения, а значит, относится к такому феномену, как девиантное поведение. Из этого, следует, что основания сетевой зависимости школьников стоит искать в теориях девиантного поведения.

Все теории девиантного поведения можно разделить на три группы: биологизаторские, социологизаторские и психологизаторские. Они различаются по тем сферам, в которых их представителями усматривались истоки и причины девиантного поведения.

Среди биологизаторских теорий, которые показали свою научную несостоятельность, можно отметить теорию итальянского психиатра Ч. Ломброзо, который связывал склонность к асоциальному, в частности, к преступному поведению с неправильной формой лица и черепа. Подобные теории нам явно не подходят, так как не позволяют грамотно интерпретировать рассматриваемый нами феномен.

К психологизаторским теориям, в которых истоки девиантного поведения усматриваются, в психическом мире индивида, можно отнести психоаналитические. Согласно им, причины отклоняющегося поведения лежат в бессознательной сфере психики личности, в скрытых импульсах (например, к агрессии), фобиях, комплексах (комплексе неполноценности), стремлениях компенсировать трудности во взаимоотношениях с родителями в раннем детстве. Данные теории могут быть нам полезны, поскольку чрезмерную увлеченность виртуальными социальными сетями можно объяснить в рамках психоанализа (реализация бессознательного влечения либидо в виртуальном мире, если нет возможности реализовать его в реальном), бихевиоризма (если школьник в сетевом виртуальном пространстве находит для себя положительные стимулы в виде чувства комфорта, удовлетворенности и безопасности, он будет стремиться проводить в них все больше и больше времени), когнитивного подхода (виртуальные социальные сети позволяют удовлетворять познавательные запросы ребенка или подростка, обеспечивая его легкодоступной и наглядной информацией, представленной в музыкальном, графическом или клиповом форматах).

Социологизаторские теории исходят из идеи о социальных причинах отклоняющегося поведения. Наиболее характерной является теории Э. Дюркгейма, где он увязывает всплески девиаций в обществе с состоянием социальной аномии, то есть краха нормативно-ценностной системы, на месте которой образуется своеобразный вакуум, что ведет членов общества к дезориентации, растерянности, а само общество – к нестабильности[2, с. 86-87]. Применяя подобный подход, сетевую зависимость школьников можно объяснить как затруднения личности ребенка или подростка в социальном взаимодействии с родителями и/или сверстниками, так и общей социокультурной ситуацией, когда культура становится экранной, что означает вытеснение экраном устных и печатных форм общения и получения знаний, в результате чего даже взрослые часто предпочитают интернет-серфинг иным формам проведения досуга.

На мой взгляд, в объяснении рассматриваемой нами формы девиантного поведения школьников нужно учитывать преимущественно психологические и социальные факторы в их комплексе, ряд из которых мы обозначали выше в данной статье.

Список использованных источников:

1. Жарова, О.С. Быть или казаться: к вопросу о понимании другого в рамках виртуального сетевого пространства [Текст] / О.С. Жарова, М.А. Антипов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – Т. 3, № 6 (28). – С. 20-23
2. Змановская, Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения [Текст] : учеб. пособие для студентов ВУЗов / Е. В. Змановская. – 2 изд, испр. — М. : Академия, 2014. — 288 с.
3. Социальные сети и виртуальные сетевые сообщества [Текст] : сб. науч. тр. / РАН, ИНИОН, Центр социал. науч.-информ. исслед. ; отв. ред. Л.Н. Верченков, Д.В. Ефременко, В.И. Тищенко. – М., 2013. – 360 с.

Замятина К.,
студентка 464 группы
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail zamzam1995@bk.ru,
Старцева М.А.,
к.п.н. доцент кафедры ПТО
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail ma.startseva@mail.ru

Использование цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе

О том, что компьютер способен оказать огромную, буквально неопределимую поддержку педагогу и обучающимся на разных этапах учебной деятельности, как при подготовке, так и на самом занятии, - очень много написано и сказано. Начиная с 1986 года, когда компьютеры впервые пришли в учебный процесс, прошло уже более 20 лет, за это главным образом сменили друг друга несколько концепций применения вычислительной техники в учебном процессе, - не говоря уже о том, что коренным образом сменился парк данной вычислительной техники и ее программного обеспечения [3].

На сегодняшний день современный образовательный процесс нельзя представить без массового применения средств информационных и коммуникационных технологий. Важнейшей составляющей введения средств информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс являются цифровые образовательные ресурсы (ЦОР).

В настоящее время существует множество определений понятия цифровых образовательных ресурсов. Рассмотрев различные трактовки, по нашему мнению более раскрыто определение ЦОР дает Л.И. Горохова доктор педагогических наук: «Цифровые образовательные ресурсы - это представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации образовательного процесса» [4].

Если говорить другими словами, то цифровые образовательные ресурсы - это учебные материалы, с помощью которых занятие проходит в более познавательной форме, повышается интерес к учебному процессу, вследствие чего повышается степень успеваемости, результаты обучения улучшаются.

В современном образовательном процессе выделяют 2 вида цифровых образовательных ресурсов [5]:

1 вид простой ЦОР (элементарный) - ЦОР, актуален для использования как единое целое, и не допускает разделения на отдельные составляющие, которые могли бы использоваться обособленно (в качестве примера можно привести Аудиозапись; Презентация в формате MS Power Point; Видеозапись; и другое).

2 вид сложный ЦОР – выражается в виде структуры, использующей и организующей простые ЦОР в комплексные учебно-методические материалы (примером может служить система тестирования; электронный учебный курс по определенному предмету (программе) и.т.д.).

Также существуют различные многообразие классификаций цифровых образовательных ресурсов. Одной из наиболее известных и предпочтительных классификаций ЦОР является их классификация по целям использования на различных этапах урока. При этом выделяют следующие виды цифровых образовательных ресурсов, используемые для:

1. Актуализации знаний.
2. Предоставления и объяснения нового материала.
3. Закрепления и совершенствования знаний, умений и навыков.
4. Контроля и оценки знаний, умений и навыков.
5. Подготовки домашнего задания.

Стоит отметить, что применение цифровых образовательных ресурсов является необходимым звеном в обучении. Использование ЦОР дает абсолютно новые возможности, соответствующие современным требованиям, для повышения эффективности обучения, гарантируют новое качество образования, опираются на новые формы обучения, а также содержат материалы, направленные на взаимодействие с информацией, представленной в различных формах и на различных средствах.

При применении на занятиях цифровых образовательных ресурсов необходимо придерживаться определенных требований. Цифровые образовательные ресурсы должны [1]:

1. Опираются на новые, современные формы обучения, обеспечивать высокую интерактивность и мультимедийность обучения.
2. Предлагать виды учебной деятельности, ориентирующие обучающего на приобретение опыта решения жизненных проблем на основе знаний и умений в рамках данного предмета.
3. Применять на занятиях как самостоятельную, так и групповую работу.
4. Содержать варианты учебного планирования, предполагающего модульную структуру.
5. Основываться на достоверных материалах.
6. Полноценно воспроизводиться на заявленных технических платформах.
7. Обеспечивать возможность параллельно использовать с цифровыми образовательными ресурсами другие программы.
8. Иметь удобный интерфейс.

Нельзя не согласиться, что динамично развивающиеся информационные технологии предоставляют новые, эффективно дополняющие традиционные средства для образовательного процесса, которые многие педагоги все с большей готовностью включают в свою методическую систему [3].

Несомненно, использование ЦОР предоставляет абсолютно новые возможности для повышения эффективности учебного процесса. Цифровые образовательные ресурсы – современное оперативное средство наглядности в обучении, помощник в отработке практических умений обучающихся, а также контроля и оценки домашних заданий, в работе со схемами, таблицами, различными графиками, условными обозначениями и т. д. [1].

Подводя итог, можно сказать, что цифровые образовательные ресурсы - это учебные материалы, с помощью которых повышается интерес к обучению, активизируется деятельность обучающихся. Использование цифровых образовательных ресурсов в сфере образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Совершенствуются инструменты педагогической деятельности, повышаются качество и эффективность обучения.

Список использованных источников:

1. Авдеева, С.А. Цифровые ресурсы в учебном процессе [Текст] : [о проекте «Информатизация системы образования» и о создании Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов] / С.А. Авдеева. – М : Народное образование, 2012. – 300 с.
2. Агаханова, Р. А. Применение электронных ресурсов в учебном процессе [Текст] / Р. А. Агаханова // Информатика и образование. – 2014. – № 4.
3. Баяндин, Н. И. Новые информационные технологии [Текст] / Н. И. Баяндин // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2007. – № 3.
4. Горохова, Л. И. Применение цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс] / Л.И. Горохова. // Инфоурок. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/411543/>. – 23.10.2016.
5. Дубровина, Е. А. Использование цифровых образовательных ресурсов в современном образовательном процессе [Электронный ресурс] / Е. А. Дубровина // Наша сеть : соц. сеть работников образования. – Режим доступа: <http://su0.ru/R4pH.>, свободный. – 11.10.2016.
6. Сикорская, Г. П. Интерактивный режим обучения студентов в компетентностной парадигме образования [Текст] / Г. П. Сикорская, Т.В. Савельева // Образование и наука. – 2012. – № 6. – С. 74-92.

Зенченко К. А

магистрант первого года обучения
направление подготовки – Психолого-педагогическое образование,
профиль «Психолого-педагогические основы организационно-управленческой
деятельности»,
«Российский университет дружбы народов»,
Институт иностранных языков
г. Москва
E-mail: k.zen4enko@yandex.ru

Исследование феномена социальная установка, сущность и структура данного понятия

Исследования такого феномена, как социальная установка в общей психологии, выявляет склонность людей к определенному характеру поведения. В социальной психологии это понятие трактуется, как установка, которая имеет приобретенный характер, то есть человек приобрел тенденцию думать о ситуации, человеке определенным образом.

При формировании социальных установок личности практически всегда ученые наталкивались на проблемный вопрос: «Каким образом, полученный социальный опыт будет воспринят конкретным индивидом и как это повлияет на его действия и поступки?» Данный вопрос является спусковым механизмом в изучении регулирования поступков и поведения людей. Почему люди руководствуются конкретно этими мотивами? Что побуждает их к тому или иному действию? Все эти вопросы имеют ответ и объясняют поведение и мотивы людей именно с помощью понятия «социальная установка».

Исследование данного вопроса поможет разобраться в поведении людей, и узнать больше информации о том, чем они руководствуются, совершая те или иные действия.

Мы смеем утверждать, что на поведение людей влияют социальные установки и ряд других факторов.

Термин «установка» впервые возник в психологии для выявления готовности субъекта реагировать на стимулы. Далее это понятие рассматривали немецкие психологи Г. Мюллер и Ф. Шуман, они объясняли это понятие, как процесс повторяющихся действий, возникших из предрасположенности людей к реагированию на определенную внешнюю ситуацию [1, с.137]. Далее немецкий психолог Г. Эббингауз, выявил взаимосвязь установки с психическим состоянием человека, в момент совершения повседневных действий [2, с.84]. Термин «установка» так же был рассмотрен грузинским психологом Д. Н. Узнадзе, который считал, что установка обуславливается потребностью и объективной ситуацией [10, с.131]. Но в понимании Д. Н. Узнадзе под понятием «установка», рассматривались простейшие физиологические нужды людей и его интерпретация этого понятия, никак не была связана с анализом социальных факторов, имеющих отношение к поведению индивида. Важно отметить, что Д. Н. Узнадзе был прав, соотнося понятия «установка» и «потребность», так как именно от вида потребности формируются установки, социальные, элементарные, актуальные и так далее. Схожий взгляд на понятие «установка», с позиции определения состояний личности, нивелируя реальное поведение человека, присутствует в концепциях советских психологов Н. В. Мясищева [8, с.44] и Л. И. Божович [4, с.26], где мы наталкиваемся на такое свойство личности, как направленность. Направленность личности - это система побуждений, характеризующая индивида, его стремления, страхи, понимание окружающего мира. Важно упомянуть, что направленность личности всегда имеет социальный характер и формируется только в процессе воспитания.

Выяснив, что термин «установка» имеет социально-психологический характер и стоит в одном ряду с такими понятиями, как «потребность» и «направленность», мы переходим к определению и истории становления понятия «социальная установка».

Социальная установка – склонность человека к определенному поведению в обществе. [1, с.268].

Известен тот факт, что в социальной психологии употребляется, как термин «социальная установка», так и понятие «attitude», что в переводе с английского означает социальная установка. Благодаря социологам Ф. Знанецкому и У. Томасу в 1918 году в научную практику было введено понятие «социальная установка», представляющее собой своеобразный синтез понятий «социальная ценность» и «установка» и в связи с этим синтезом у социологов появилось определение «аттитюда», как принятие человеком ценности социума. Впоследствии, многие ученые пытались исследовать данный феномен.

Благодаря Л. Терстоуну в начале 30-х годов появилась шкала с помощью, которой стало возможным измерить аттитюд и таким образом определить отношение людей к ситуации. Еще одним методом измерения аттитюдов стала шкала Л. Лайкерта, которая основывалась на мнении испытуемых при измерении социальных установок.

Психолог Р. Лапьер в 1934 году провел эксперимент с помощью, которого выявил расхождение между социальной установкой и реальным поведением. Выявленный феномен стал носить название «Парадокс Лапьера» [2, с.291]. После сделанного вывода изучение феномена «аттитюда» оказалось под угрозой.

В 1935 году известный американский психолог Г. Олпорт представил свое понимание термина, как на взаимосвязь социальной установки и имеющегося опыта и так же была установлена регулятивная роль аттитюда в поведении людей.

Американский психолог М. Смит в 1942 году предложил следующую структуру социальной установки, состоящую из следующих компонентов: познание (когнитивный компонент), эмоционально-оценочный (аффективный компонент), поведенческий (конативный компонент). [9, с.92]

Психологи Ф. Зимбардо и М. Ляйппе [6, с.213] выразили идею под названием «установочная система». Идея заключалась в том, что каждая социальная установка — это результат деятельности одного определенного индивида, его эмоциональной системы, его объема знаний и его поведенческой реакции на объект или ситуацию. Эта идея имеет общее с идеей М. Смита о структуре аттитюдов, о которой говорилось выше, и мы можем сделать общий вывод, что установки направляют когнитивные процессы и процессы восприятия, ведь склонность к формированию установок существует у всех людей.

Изучив данный феномен с разных точек зрения, мы пришли к выводу, что социальные установки необходимы человеку для удовлетворения их потребностей и выполняют определенные функции в его жизни, а именно: инструментальную (объект-средство), самореализации (выражение ценностей), Эго-защитную (разрешение внутренних конфликтов), знаниевую (представление о мире вокруг).

Естественен и тот факт, что на взаимосвязь социальной установки и реального поведения влияют личные мотивы или, другими словами, личностные факторы, например, мотивационный фактор, ряд альтернативных установок, которые имеют значение при выборе того или иного действия, удовлетворяющие потребности индивида в определенной ситуации. Также на эту связь влияют ценностные факторы, то есть заинтересованность личности в выражении себя, ощущение важности. Не последнее место занимает фактор самомониторинга, понятие, введенное американским психологом М. Снайдером, означающее осуществление целей в обществе посредством регулирования своего поведения.

Ценностные, мотивационные факторы, а также индивидуальные особенности, являются «внутренними» факторами, которые влияют на социальные установки и поведение людей.

К «внешним» факторам можно отнести так называемые «ситуационные» факторы, то есть установки, которые в реальной жизни людей являются таковыми, но, по сути, они не соблюдаются. Этот факт стал известен благодаря американскому социальному психологу Д. Майерсу.

Установки имеют внешнее проявление, имея общественное воздействие или ситуационный характер.

Исследователь Г. Триандис и ряд других ученых выявили огромное количество ситуационных факторов (отсутствие альтернативы, непредвиденные обстоятельства, нехватка времени), в этой связи нам открывается вся необъятность и сложность связи социальной установки и поведения.

Таким образом, в результате проведенного нами анализа феномена мы можем сделать вывод, что социальные установки имеют влияние на поведение людей, но частично. Существуют компоненты социальной установки, ее внешние и внутренние факторы, и, конечно же, индивидуальные особенности людей, все эти составляющие не дают возможности рассмотреть понятие «социальная установка» в широком смысле, такой смысл как нам кажется, не применим в данном понятии. В проведенном исследовании, видно двойственное отношение к понятию «социальная установка». Одни ученые такие, как Л. Терстоун, Л. Лайкерт, Г. Олпорт, Ф. Зимбардо, М. Ляйппе и другие принимают данное понятие и доказывают его применимость в жизни человека. Другие ученые такие, как Р. Лапьер, Д. Майерс и другие отрицают данное понятие и доказывают с помощью экспериментов обратное.

Таким образом, мы выяснили, что люди придерживаются определенных социальных установок, личных мотивов, ценностных ориентаций, но это зависит от ряда факторов, поведения конкретного человека, его эмоционального фона, знаний, внешней среды др.

Список использованных источников:

1. Андреева Г. М. Социальная психология [Текст] : учебник для высш. учеб. заведений / Г. М. Андреева — 5-е изд., испр. и доп. — М. : Аспект Пресс, 2007. — 258 с.
2. Андреева, Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия [Текст] : учеб. пособие для вузов / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. — М. : Аспект Пресс, 2002. — 121 с.
3. Белинская, Е. П. Социальная психология личности [Текст] : учеб. пособие для вузов / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М., 2001. — 247 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович — М., 1969. — 358 с.
5. Дэвис, Дж. Э. Социология установки. Американская социология. Перспективы, проблемы, методы [Текст] / Дж. Э. Дэвис. — М., 1972. — 189 с.
6. Зимбардо, Ф. Социальное влияние [Текст] / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе. — СПб., 2001. — 264 с.
7. Майерс, Д. Социальная психология [Текст] / Д. Майерс. — СПб. : Питер, 1997. — 321 с.
8. Мясищев, В. Н. Личность и неврозы [Текст] / В. Н. Мясищев. — Л., 2006. — 264 с.
9. Смит, М. В. Изменение социальных установок [Текст] / М. В. Смит // Международная энциклопедия социальных наук / отв. л. Д. Силлов. — Кроуэлл, 1968.
10. Узнадзе, Д. И. Экспериментальные основы исследования установки [Текст] / Д. И. Узнадзе // Психологические исследования. — М., 1966. — 354 с.

Зырянов А. Е.

студентка 469 группы

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

Дидактическое обеспечение подготовки токарей – универсалов

Дидактическое обеспечение – это комплекс взаимосвязанных по дидактическим целям и задачам образования и воспитания дидактических средств, разработанных с учетом требований психологии, педагогики, информатики и других наук.

Целью дидактического обеспечения является создание условий для информационно-педагогического взаимодействия между преподавателем и студентами.

Реализация дидактического обеспечения осуществляется при помощи различных дидактических средств, которые понимаются как объекты, созданные человеком, а также предметы естественной природы, используемые в образовательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и обучающихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития [2].

Дидактические средства обучения имеют существенное значение для реализации информационной и управленческой функции преподавателя: помогают возбудить и поддержать познавательные процессы учащихся; улучшают наглядность и доступность учебного материала; обеспечивают получение объективной информации об изучаемом явлении; активизируют самостоятельную работу и позволяют осуществлять её в индивидуальном темпе [3].

В общедидактическом плане средства обучения являются важным компонентом образовательного процесса и элементом учебно-материальной базы любого

образовательного учреждения. Они оказывают большое влияние на все другие его компоненты – цели, содержание, формы, методы.

Существует несколько классификаций средств обучения[1]:

1) по характеристике объектов:

- материальные –помещения, оборудование;

- идеальные – образные представления, знаковые модели, мысленные эксперименты.

Материальные и идеальные средства обучения дополняют друг друга. Влияние всех средств обучения на качество знаний, учащихся многосторонне: материальные средства связаны в основном с пробуждением интереса и внимания, проведения практической деятельности, с пониманием материала, логикой рассуждения, культурой речи развитием интеллекта. Между сферами влияния идеальных и материальных средств, нет четких границ. Часто оба они влияют на становление тех или иных качеств личности обучающихся.

2) по отношению к источникам появления: искусственные (учебники) и естественные (натуральные объекты);

3) по сложности: простые образцы (модели, карты) и сложные (видеомагнитофоны, компьютерные сети);

4) по способу использования: динамичные (видео), статичные (код позитивы);

5) по особенностям строения: плоские (чертежи), объемные (макеты), смешанные и виртуальные;

6) по характеру воздействия: визуальные (диаграммы), аудиальные (магнитофон, радио) и аудиовизуальные;

7) по носителям информации: бумажные (учебник), магнитооптические (фильмы), лазерные (CD-ROM, DVD);

8) по уровням содержания образования: средства звучания на уровне, урока (тестовый материал), на уровне предмета (учебник), на уровне всего процесса обучения (учебный кабинет);

Рассмотрим наиболее целесообразные средства обучения при подготовке токаря-универсала.

Профессия токаря-универсала – одна из самых важных в современном машиностроении. Без токарной обработки невозможно изготовить большинство механизмов, станков, прессов и автомобилей.

Токарь – универсал должен обладать качественными теоретическими знаниями и постоянно их совершенствовать в процессе производственной деятельности. Профессия токаря необходима во многих отраслях народного хозяйства, поэтому сохраняется постоянный высокий уровень потребности в специалистах в этой профессии.

Область профессиональной деятельности токаря-универсала связана с обработкой деталей, металлических изделий с использованием основных технологических процессов машиностроения на металлорежущих станках токарной группы [4].

Современный рабочий должен уметь переналаживать оборудование, на котором производится изделия, выбирать режимы резания, при помощи контрольно-измерительных инструментов контролировать качество обработки, диагностировать и устранять возникшие неполадки.

В настоящее время производства оснащаются новыми токарными станками – с числовым программным управлением, высокопроизводительными, укомплектованными встроенными средствами микропроцессорной техники, робототехническими устройствами, повышающими производительность труда, поэтому токарь должен иметь глубокие знания по электротехнике, электронике, механике и программированию.

Программа учебной дисциплины «Общие основы технологии металлообработки и работ на металлорежущих станках» является частью программы подготовки квалифицированных рабочих в соответствии с ФГОС по профессиям СПО, входящим в

состав укрупненной группы 15.00.00 Машиностроение, по направлению подготовки 15.01.26 Токарь-универсал.

Программа рассматриваемой учебной дисциплины может быть использована в дополнительном профессиональном образовании (в программах повышения квалификации и переподготовки) и профессиональной подготовке по профессиям рабочих: 19149 Токарь.

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен уметь:

- определять режим резания по справочнику и паспорту станка;
- оформлять техническую документацию;
- рассчитывать режимы резания по формулам, находить по справочникам при разных видах обработки;
- оставлять технологический процесс обработки деталей, изделий на металлорежущих станках [5].

При освоении дисциплины технология машиностроения можно использовать следующие дидактические средства: учебные материалы, методы и приемы обучения, формы организации учебно-познавательной деятельности, осуществляемой при отсутствии непосредственного общения между обучающимся и преподавателем[6].

Таким образом, дидактическое обеспечение процесса подготовки токаря-универсала включает следующие средства обучения: визуальные, аудиальные, аудиовизуальные, словесные, механические приборы и др.

Список использованных источников:

1. Аннотация рабочих программ по профессии СПО «токарь-универсал» [Электронный ресурс] / Орлов, техникум путей сообщения им. В.А. Лапочкина. – Режим доступа: http://ouz-orel.ru/sites/default/files/files/tokar-universal_0.pdf, свободный. – 21.04.2017.
2. Багдасаров, Т.А. Токарь-универсал [Текст] : учеб. пособие для нач. проф. образования / Т.А. Багдасаров. – 5-е изд., стер. – М. : Академия, 2011. – 288 с.
3. Основы дидактического обеспечения [Электронный ресурс] // allbest.ru. – Режим доступа: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00512333_0.html, свободный. – 21.04.2017.
4. Программа подготовки квалифицированных рабочих, служащих по профессии 15.01.26 Токарь-универсал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rmt.e4u.ru/docs/rapt/program/tokar.pdf>, свободный. – 21.04.2017.
5. Средства обучения [Электронный ресурс] / Bestreferat.Ru. – Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-50748.html>, свободный. – 21.04.2017.
6. Хозяинов, Г.И. Средства обучения как компонент педагогического процесса / Г.И. Хозяинов // Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. – М., 1998. – Т. 5. – С. 130-136.

Зырянов Д.А.,
студент 468 группы
факультета технологии и предпринимательства
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск

Формы и виды использования информационных технологий в образовательном процессе

В современном образовании очень важными и актуальными становятся вопросы о способах, приемах, технологиях организации образовательной деятельности, основанных на интерактивных методах.

Интерактивный учебный комплекс в значительной мере увеличивает уровень взаимодействия между преподавателем и студентом, дает преподавателю новые возможности контроля усваивания знаний и обеспечивать мгновенную обратную связь с учащимися.

Для чего предназначен мультимедийное занятие:

- для изучения нового материала, предъявления новой информации;
- для закрепления пройденного, отработки учебных умений и навыков;
- для повторения, практического применения полученных знаний, умений навыков;
- для обобщения, систематизации знаний [1].

Информационные технологии обработки данных предназначены для решения хорошо структурированных задач, по которым имеются необходимые входные данные, известны алгоритмы и другие стандартные процедуры их обработки. Технология обеспечивает выполнение основного объема работ в автоматическом режиме с минимальным участием человека. Процедуры технологии: сбор и регистрация данных, передача информации, хранение информации, обработка данных, создание отчетов, принятие решений.

Технологический процесс обработки данных включает:

- подготовительный этап — подготовка к решению задачи (создание справочников, введение в память компьютера необходимых постоянных данных, корректировка состава типовых проводок, плана счетов и др.);

- начальный этап связан с операциями по сбору, регистрации и размещению документов в базовые массивы.

- основной, завершающий этап работы связан с получением необходимых отчетных форм. Из компьютерной базы данных извлекаются рабочие массивы, подлежащие группировке по соответствующим ключевым признакам, подсчету по ним итоговых данных с распечаткой в дальнейшем полученных отчетных документов [3].

Информационные технологии управления имеют целью удовлетворение информационных потребностей сотрудников, связанных с принятием решений. Технология предусматривает оценку планируемого состояния объекта управления, уровня отклонений от планируемого состояния, выявление причин отклонений, анализ возможных решений и действий. Представляемая информация содержит сведения о прошлом, настоящем и вероятном будущем предприятия (фирмы) и имеет вид регулярных или специальных управленческих отчетов.

Информационные телекоммуникационные технологии

Основу инфраструктуры, необходимой для функционирования единой системы управления предприятием, составляет информационная вычислительная сеть. В качестве принципов функционирования сети можно назвать следующие: а) развитие элементов информационной сети на всех уровнях ее иерархии по единому плану под общим централизованным руководством; б) использование на каждом этапе открытых, апробированных, стандартизированных решений и подходов ведущих мировых производителей телекоммуникационных систем и средств; в) выполнение функционального полного комплекса технических решений, реализующих один из структурных или функциональных системообразующих элементов.

Информационная вычислительная сеть создает инфраструктуру единого информационного пространства, позволяющую объединить в себе существующие и будущие потребности предприятия по доступу ко всем видам информационных услуг. Такая инфраструктура включает: локальные вычислительные сети; телефонные сети; системы видеонаблюдения и промышленного телевидения; видеоконференции; системы безопасности и жизнеобеспечения; спутниковые линии связи; линии связи с глобальными сетями, в том числе и Интернетом.

Технологии управления деловыми процессами

Некоторые корпоративные информационные системы располагают встроенными функциями управления деловыми процессами. В этом случае функции предметных подсистем (планирование, учет, формирование документов и отчетов) изначально интегрируются с возможностями управления процессами (задание маршрутов документов в организации, контроль их прохождения, анализ потоков работ и документов). Это система корпоративного уровня,

основанная на базе данных Oracle и включающая подсистемы управления финансами, логистикой и производством. Функции «workflow» централизованы в приложении «Управление деловыми процессами» и в то же время действительны во всей системе, что позволяет одновременно работать по принципам как «от функций», так и «от процессов». Это способствует плавному переходу от традиционной организации деловых процессов к более передовым и эффективным формам. Суть принципа определяется следующими понятиями:

- событие, инициирующее процесс, — это основная единица учета в системе, определяющая каждый деловой процесс;
- изменение статуса события определяет стадии обработки — от его регистрации в системе и до заключительной отметки о его закрытии;
- тип события определяет перечень возможных статусов его обработки («начальное состояние», «исполнение», «работа завершена»);
- исполнители реализуют совокупность действий (составляют документы, визируют их), т.е. событие подвергается обработке;
- маршрут обработки события есть последовательность совершения действий и передач от одного исполнителя к другому;
- маршрутные карты — это документы, в которых регистрируются маршруты обработки типовых, часто повторяющихся событий, жестко регламентируемых по срокам и исполнителям [2].

Образовательные средства ИКТ можно классифицировать по ряду параметров:

1. По решаемым педагогическим задачам:

- средства, обеспечивающие базовую подготовку (электронные учебники, обучающие системы, системы контроля знаний);
- средства практической подготовки (задачники, практикумы, виртуальные конструкторы, программы имитационного моделирования, тренажеры);
- вспомогательные средства (энциклопедии, словари, хрестоматии, мультимедийные учебные занятия);
- комплексные средства (дистанционные учебные курсы).

2. По функциям в организации образовательного процесса:

- информационно-обучающие (электронные библиотеки, электронные книги, электронные периодические издания, словари, справочники, обучающие компьютерные программы, информационные системы);
- интерактивные (электронная почта, электронные телеконференции);
- поисковые (реализуются через каталоги, поисковые системы).

3. По типу информации: электронные и информационные ресурсы

- с текстовой информацией (учебники, учебные пособия, задачники, тесты, словари, справочники, энциклопедии, периодические издания, числовые данные, программно- и учебно-методические материалы);
- с визуальной информацией (коллекции: фотографии, портреты, иллюстрации, видеофрагменты процессов и явлений, демонстрации опытов, видеоэкскурсии; статистические и динамические модели, интерактивные модели: предметные лабораторные практикумы, предметные виртуальные лаборатории; символьные объекты: схемы, диаграммы);
- с аудиоинформацией (звукозаписи выступлений, музыкальных произведений, звуков живой и неживой природы, синхронизированные аудиообъекты);
- с аудио- и видеоинформацией (аудио- видеообъекты живой и неживой природы, предметные экскурсии);
- с комбинированной информацией (учебники, учебные пособия, первоисточники, хрестоматии, задачники, энциклопедии, словари, периодические издания) [4].

Формы использования ИКТ:

- 1) Компьютерные презентации;
- 2) Работа с интерактивной доской;

- 3) Видео и аудио фрагменты;
4) Готовые программные продукты: учебные диски, лаборатории, электронные библиотеки, виртуальные экскурсии и др. [1].

Интерактивная доска

Интерактивная доска позволяет осуществлять:

активное комментирование материала, выделение, уточнение, добавление дополнительной информации посредством электронных маркеров.

Возможности интерактивной доски позволяют переключить студентов на понимание того, что видео и игровые программы успешно используются для обучения, способствуя развитию творческой активности, увлечению предметом, созданию наилучших условий для овладения разнообразными учебными навыками что обеспечивает в конечном счете эффективность усвоения материала.

Компьютерная презентация

Строить презентацию желательно только на тех фактах, которые могут заинтересовать всю аудиторию целиком или тех, без которых нельзя обойтись при объяснении (пусть и не интересных).

При планировании презентации необходимо опираться на следующие дидактические принципы:

- научности;
- наглядности;
- доступности;
- системности и последовательности;
- сознательности и активности;
- прочности;
- связи теории и практики;
- интерактивности;
- индивидуализации [5].

Электронные учебники и др.

Преподаватель использует в качестве учебно-методического сопровождения изучаемого курса как различные электронные издания на CD, DVD – носителях (учебники, учебные пособия, хрестоматии, задачки, словари, справочники, тесты, символьные объекты, статические и динамические модели, деловая графика и т.д.), так и образовательные Интернет - ресурсы (при условии подключения к сети Интернет). Эти материалы могут использоваться преподавателем при подготовке к уроку, на разных этапах проведения урока (объяснение, закрепление, контроль).

При объяснении нового материала на занятии преподаватель может использовать предметные коллекции (иллюстрации, фотографии, портреты, видеофрагменты изучаемых процессов и явлений, демонстрации опытов, видео экскурсии), динамические таблицы и схемы, интерактивные модели, символьные объекты.

Сеть Интернет

Все виды деятельности обучаемых, являющихся пользователями Интернета, можно условно разделить на три группы:

- 1) поиск информации — работа с браузерами, базами данных, справочными системами и т.п.;
- 2) общение — электронная почта, чаты, списки рассылки, on-line форумы, видеоконференции, ICQ и т. д.;
- 3) публикация в сети — создание веб-страниц, сайтов [6].

Применение интерактивных технологий

- при изложении нового материала — визуализация знаний (демонстрационно - энциклопедические программы; программа презентаций Power Point);
- самостоятельная работа учащихся (обучающие программы типа "Репетитор", энциклопедии, развивающие программы;

- тренировка конкретных способностей учащегося (внимание, память, мышление и т.д.);
 - система контроля и проверки (тестирование с оцениванием, контролирующие программы);
 - проведение интегрированных занятий по методу проектов, результатом которых будет создание Web-страниц, проведение телеконференций, использование современных Интернет-технологий;
 - закрепление изложенного материала (тренинг — разнообразные обучающие программы)
- [7].

Этап проверки домашнего задания

Проверять необходимо мышление студента, ибо самая-то суть обучения состоит в развитии мышления. Опрос должен быть интересен учащимся, а для этого известный фактический материал должен рассматриваться в новом свете, теоретические знания применяться на практике.

Электронное домашнее задание - (создание презентаций к обобщающим урокам учащимися, написание тестов и т.д.). Создание «разминочных тестов».

Этап усвоения новых знаний

Использование интерактивных моделей. Они могут быть различного вида и назначения:

- 1) Иллюстративного характера.
- 2) Обучающего характера.
- 3) Экспериментального характера.
- 4) Обобщающего характера.

Проведение практических (лабораторных) работ

Использование готовых программных продуктов (электронные варианты проведения лабораторных работ);

Разработка собственных материалов для проведения лабораторных работ;

Использование цифрового микроскопа для проведения лабораторных работ.

На этапе рефлексии

Озвучивание рисунков и схем.

Представляют интерес для учащихся к интерактивным программам.

Тестирование.

Таким образом, обучение, основанное на использовании разнообразных форм и методов ИКТ, способствует решению задач, ставящихся на каждом этапе занятия.

У преподавателя появляется возможность:

1. четко выделять цели занятия;
2. повышать мотивацию учащихся;
3. обеспечивать активную учебную деятельность;
4. обеспечивать обработку информации;
5. стимулировать мышление;
6. способствовать самовыражению и задействовать чувства и эмоции учащихся.

Учащийся, работающий с компьютером на занятии и дома, учится:

- критически мыслить;
- ответственно относиться к собственному образованию;
- работать самостоятельно.

Преподаватель, использующий компьютер на уроке,

- создает в аудитории атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;
- способствует развитию самостоятельности в процессе обучения.

Список использованных источников:

1. Алешин, Л.И. Информационные технологии [Текст] : учеб. пособие / Л.И. Алешин. – М. : Маркет ДС, 2011. – 384 с.
2. Гаврилов, М.В. Информатика и информационные технологии [Текст] : учеб. пособие / М.В. Гаврилов, В.А. Климов. – М. : Юрайт, 2013. – 378 с.

3. Голицына, О.Л. Информационные технологии [Текст] : учеб. пособие / О.Л. Голицына, Н.В. Максимов, Т.Л. Партыка, И.И. Попов. – М. : Форум, ИНФРА-М, 2013. – 608 с.
4. Гохберг, Г.С. Информационные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г.С. Гохберг, А.В. Зафиевский, А.А. Короткин. – М. : ИЦ Академия, 2013. – 208 с.
5. Исаев, Г.Н. Информационные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г.Н. Исаев. – М. : Омега-Л, 2013. – 464 с.
6. Кеменов, П. А. Применение информационных технологий в процессе обучения в ВУЗе [Текст] : учеб. пособие / П. А. Кеменов // Человек и образование. – 2009. – №3.
7. Киселев, Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании [Текст] : учеб. пособие / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. – М. : Дашков и К, 2013. – 308 с.

Иванова Д.Н.
студент группы 15ИПА-2
историко-филологического факультета
ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет»,
г. Пенза
E-mail: daffa28@mail.ru

Готовят ли детские сады детей к школе?

Учебный год только приближается к концу, но родители всех будущих первоклассников уже посетили первое школьное собрание и даже купили школьную форму. Дети и сами толком не понимают, что за суетливая атмосфера появилась дома. Но это и не вина родителей. Бедные взрослые, давно закончившие школу, рьяно скупают все нужные и ненужные канцтовары, дабы максимально помочь своему чаду «грызть гранит науки». А «гранит» то с каждым годом все тяжелее поддается молочным зубкам ребятишек. И как же их родителям можно оставаться спокойными, когда во всю «разгулялся ветер образовательных перемен».

Меня данный вопрос касается лично. Я из многодетной семьи, и мой младший братишка в этом году идет в первый класс. Ребенок еще не закончил детский сад, а мы уже столкнулись с проблемой – это, конечно же, выбор школы. Да, сейчас родители не могут выбирать школу. Им остается только надеется на то, что они живут в районе, закрепленном за той школой, которая им нравится. Родителям приходится идти на все возможные уловки, вплоть до смены прописки, лишь бы попасть в устраивающую их школу. И, казалось бы, зачем это все, ведь школы мало чем друг от друга отличаются. Но нет. В одной школе со второго класса изучаются сразу два языка, в другой – родителям уже с первого класса необходимо определить направление дальнейшего обучения ребенка: физико-математическое или химико-биологическое, в третьей – раздельное обучение мальчиков и девочек. Понимая, что готовит школа для их детишек, родители начинают сомневаться в том, а потянет ли это все их ребенок. И здесь начинается гонка за самыми лучшими «подготовишками», которые, прошу заметить, далеко не бесплатные. Конкретно в нашей семье, новая статья расходов незамедлительно дает о себе знать. И мы стали искать иной выход из этой ситуации. Конечно же, нам повезло больше – у моего братишки есть две взрослые сестры, будущий педагог и туристический агент. Ему, как минимум, с нами интересно. Но что делать другим семьям? Почему мы все забыли, что начальное образование – «начальное», да и к тому же, не надо забывать и про дошкольное образование, которое, к слову, в согласии с последней редакцией закона «Об образовании», признано частью образовательной системы и наделяется статусом начального образования первой ступени. Отличие лишь в том, что учащимся не нужно сдавать тесты и экзамены после завершения

курса. Закон ясно разграничивает роли детских садов и школ: детский сад помогает ребенку адаптироваться к новому коллективу, развить желание узнавать что-то новое, раскрыть задатки; начальная школа призвана развить основные навыки письма и счета.

Соответствует ли теория практике? Мы очень заинтересовались этим вопросом и задумались над проведением диагностики будущих первоклассников на предмет готовности к школе, которую должно обеспечить дошкольное образование.

Мы провели графический тест Керна-Йирасека в группе будущих первоклассников из 22 человек. Все три задания графического теста направлены на определение развития тонкой моторики руки и координации зрения и движений руки. Эти умения необходимы в школе для овладения письмом. Кроме того, данный детский тест позволяет в общих чертах определить интеллектуальное развитие ребенка (первое задание). Второе и третье задания выявляют его умение подражать образцу, нужное в школьном обучении. Они также позволяют определить, может ли ребенок сосредоточенно, не отвлекаясь, работать какое-то время над не очень интересным для него заданием. Тест состоит из трех заданий. Первое – рисование мужской фигуры по памяти, второе – срисовывание письменных букв, третье – срисовывание группы точек. Результат каждого задания оценивается по пятибалльной системе (1 – высший, 5 – низший баллы), затем вычисляется суммарный итог по трем заданиям. Развитие детей, получивших в сумме от 3 до 6 баллов, рассматривается как выше среднего, от 7 до 11 – как среднее, от 12 до 15 – ниже нормы [2, с. 54-57].

Данные, полученные в ходе диагностики, представлены в виде диаграммы:



Рис. Уровень готовности ребенка к школе

Согласно диаграмме, дети, посещающие детские сады готовы к школе и способны осваивать школьную программу. Но также необходимо учитывать, что практически все опрашиваемые мной дети уже посещают различные подготовительные занятия. И четко определить, чья заслуга в таких хороших результатах теста, нельзя.

Организационная проблема многих родителей так и останется нерешенной. Ведь школьные стандарты уже закреплены, и переход от детского сада к школе все еще весьма болезненный. Как отметил Лев Семенович Выготский: «...Школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определенную стадию развития, проделанную ребенком».

Хочется уделить особое внимание тому, что, конечно, основная ноша подготовки детей к школе ложится на воспитателей, но немало важна работа и забота самих родителей. К этому моменту нужно отнестись крайне внимательно и деликатно. Очень важно поддержать ребёнка в его начинаниях и победах, а также проанализировать вместе с ним его неудачи.

Особое внимание необходимо уделить развитию усидчивости и волевых процессов: научите ребенка управлять своими желаниями, эмоциями и поступками. Он должен уметь подчиняться правилам поведения и выполнять задания по образцу.

Ежедневно занимайтесь интеллектуальным развитием ребенка:

- Во время прогулок обращайтесь внимания на различные явления природы (дождь, снег, туман, радуга). Выучите названия времен года.
- Учите с ребенком названия животных, растений, предметов быта и школьных принадлежностей, определяйте их особенности и назначение.
- Развивайте связную речь. Учите ребенка пересказывать сказки и составлять рассказы по картинкам. Следите за правильностью произношения и грамотностью речи.
- Научите ребенка считать до 100 и сравнивать количество предметов. Познакомьте с изображением цифр.
- Развивайте мелкую моторику рук ребенка, с помощью рисования, штриховки, раскрашивания, мозаики, лепки, нанизывания бусинок, пуговиц.
- Научите ребенка различать и правильно называть основные геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал), сравнивать и различать предметы по величине (большой, меньший) и цвету [1].

Таким образом, рассматривая вопрос «Готовят ли детские сады детей к школе», мы пришли к неоднозначным выводам. С одной стороны, дошкольное образование вполне справляется со своей задачей подготовить будущих первоклассников, исходя из прописанной в законе роли детских садов. Но с другой стороны, современная школа предъявляет ряд требований, сложных для шестилетних детишек. С нашей точки зрения, это проблема не одного какого-то учреждения, это проблема подхода к образованию в целом. Требуя чересчур многого от учеников, мы можем потерять ценную уникальность и исключительность, которая потом помогает совершать научные прорывы и мировые открытия.

Список использованных источников:

1. Ваньева, А.Ю. Советы психолога для родителей будущих первоклассников [Электронный ресурс] / А.Ю. Ваньева // Учебно-методический кабинет : образоват. портал. – Ковров, 2014. – Режим доступа: <http://ped-kopilka.ru/blogs/ana-yurevna-vaneva/sovety-psiologa-dlja-roditelei-buduschih-pervoklasnikov.html>.
2. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н.И. Гуткина. – Москва, 1993.
3. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации": текст с последними изменениями и дополнениями на 2016 год. – Москва : Эксмо, 2016.

Иванова Ю.М.

магистрантка 2 года обучения

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
направления подготовки – «Профессиональное обучение»

магистерская программа «Управление человеческими ресурсами»

г. Шадринск

E-mail: yulishnai@mail.ru

Ипполитова Н.В.

докт. пед. наук, профессор кафедры профессионально-технологического образования,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: inv_@mail.ru

Характеристика трудностей социально-профессиональной адаптации обучающихся организации среднего профессионального образования

Общественно-финансовые перемены, происходящие в мире, размытость социокультурных ориентиров, уменьшение воспитательных возможностей семьи приводят к

разнонаправленной активности обучающихся-подростков, их психоэмоциональному непостоянству, снижению обучаемости и воспитуемости, последствием чего являются затруднения социально-профессиональной адаптации обучающихся организации среднего профессионального образования.

В состав социально-профессиональной адаптации ученые [1,2,3,4] включают дидактическую (привыкание к процессу освоения новых для обучающегося особенностей обучения в организации среднего профессионального обучения), социально-психологическую (привыкание личности к группе, взаимоотношения с ней, формирование собственного стиля поведения) и непосредственно социально-профессиональную адаптацию (овладение нормами и функциями будущей профессиональной и социальной деятельности).

Каждый из этих видов социально-профессиональной адаптации студентов имеют свои особенности. Так, дидактическая адаптация характеризуется формированием студенческого коллектива, умений и навыков, и правильного мышления; осознанием призвания к выбранной специальности; выработкой оптимального режима труда, досуга и быта, установлением системы работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств и пр.

Специфика социально-психологической адаптации заключается в том, что у обучающихся первого года обучения формируется потребность быть взрослым, осознавать себя личностью отличной от других людей; стремление к самоутверждению, самореализации, самоопределению, которые могут стать причиной неадекватных реакций; стремление найти свое место в коллективе, во взаимоотношениях с одноклассниками, занять определенное положение внутри коллектива и пр.

Непосредственно социально-профессиональная адаптация предполагает формирование у студентов устойчивой мотивации выбора профессии, основ профессионализма, потребности и готовности к непрерывному самообразованию и т.д.

В качестве общих особенностей социально-профессиональной адаптации студентов организации среднего профессионального обучения можно выделить следующие:

- учреждения среднего профессионального образования представляют для подростков новую систему обучения, которая отличается от школы и характеризуется большим объемом изучаемого материала, повышенным уровнем самостоятельности студентов и их ответственности;
- процесс адаптации протекает как приспособление к новой системе обучения, новым условиям учебы;
- вхождение в студенческий коллектив сопровождается существенной перестройкой жизни, психического и психологического состояний студента.

Трудности в социально-профессиональной адаптации обучающихся возникают именно в первый период обучения в колледже, техникуме.

Рассматривая трудности дидактической адаптации студентов первого года обучения современные исследователи [1,2,3,4] отмечают, что обучающиеся не всегда успешно овладевают знаниями, т.к. у них не сформированы такие черты личности, как готовность к обучению, способность обучаться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности, а также умение правильно распределять свое учебное время для самостоятельной подготовки.

Такие трудности появляются при активном освоении новых, отличных от школьных форм занятий, видов работ, необходимых навыков, приемов, способов решения возникающих задач.

Многие первокурсники на первых порах обучения испытывают большие затруднения, связанные с отсутствием навыков самостоятельной обучающей деятельности: они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, находить и добывать знания из первоисточников, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли. Поэтому одной из основных задач работы по благополучной адаптации обучающихся

первого года обучения является разработка и внедрение методов рационализации и оптимизации самостоятельной работы.

Трудности социально-психологической адаптации включают: *формальные* (трудности, связанные с новой организацией учебного процесса в организации СПО и затрагивающие познавательное-информационное приспособление к новому сообществу, его строению, особенностям содержания обучения в нем, его обычаям, а также к своим новым обязанностям), *социального характера* (трудности общения и коммуникации, социализации не местных обучающихся, неудовлетворенность своим статусом и т.д.), *личностные* (проблемы, связанные с эмоциональной сферой, психологическими и психическими особенностями личности обучающегося и пр.).

Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неминуемы, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, недостатками воспитания в семье и школе.

Таким образом, социально-профессиональная адаптация обучающихся организации среднего профессионального образования представляет собой сложный феномен, в структуру которого входят несколько составляющих – *дидактическая* (приспособление к процессу овладения новыми для обучающегося методами и формами обучения в организации среднего профессионального образования), *социально-психологическая* (приспособление личности обучающегося к группе, установление взаимоотношений с ней, формирование собственного стиля поведения) и непосредственно *социально-профессиональная адаптация* (освоение норм и функций будущей профессиональной и социальной деятельности).

В качестве основных трудностей социально-профессиональной адаптации студентов организации среднего профессионального обучения первого года обучения можно выделить: затруднения, связанные с отсутствием навыков самостоятельной обучающей деятельности; затруднения, связанные с процессом освоения новых для обучающегося особенностей обучения в организации среднего профессионального обучения; привыкание личности к группе, взаимоотношения с ней, формирование собственного стиля поведения; овладение нормами и функциями будущей профессиональной и социальной деятельности.

Список использованных источников:

1. Гонохова, Т.А. Особенности процесса адаптации первокурсников из сельской местности к условиям обучения в вузе [Текст] / Т.А. Гонохова // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4(16). – С. 91-93.
2. Николаева, И.А. К вопросу о развитии личности в студенческие годы [Текст] / И.А. Николаева // Гуманитарные исследования. – 2006. – № 3. – С. 80-85.
3. Осипова, Т.Ю. Исследования адаптации студентов – будущих менеджеров [Текст] / Т.Ю. Осипова // Современные проблемы адаптации обучающихся в социально-культурном пространстве образовательного учреждения : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. – Кемерово, 2013. – С.112-116.
4. Цилюгина, И.Б. Трудности процесса адаптации студентов -первокурсников учреждений среднего профессионального образования и способы их разрешения [Текст] / И.Б. Цилюгина // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 1. – С. 42-45.

Ипатова Е.Б.
студентка 312 группы
педагогического факультета,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: elizaveta96i@mail.ru

Технология «портфель ученика»

В соответствии с ФГОС НОО портфолио является современным педагогическим инструментом сопровождения развития и оценки достижений учащихся, ориентированным на обновление и совершенствование качества образования. Портфолио ученика начальных классов реализует одно из основных положений Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования, формируя универсальные учебные действия.

«Портфель ученика» – инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда ученика, рефлексия его собственной деятельности. Это – комплект документов, самостоятельных работ ученика. Учитель разрабатывает комплект документов, который включает в себя:

- работу по внеклассной работе;
- творческую письменную работу и проект;
- достижения в учебной и внеклассной деятельности (грамоты, похвальные листы и пр.) [2].

Данная технология помогает учащимся не только успешно усвоить учебный материал, но и развить у них доброжелательность по отношению к учителю и друг другу, коммуникабельность, самостоятельность.

Технология «Портфель ученика» развивает творческие и интеллектуальные способности учащихся, нравственные ценности, для того чтобы выпускники школы были способны к самостоятельному мышлению, самореализации, принятию важных для себя решений.

В центре образовательного процесса данной технологии стоит учащийся, его творческая и познавательная деятельность. Ответственность за успех учебной и внеурочной деятельности младшие школьники в большей степени берут на себя.

Учащиеся самостоятельно выбирают либо по заданию учителя работы, выполненные ими на уроке самостоятельно (сочинения, тесты), во внеклассной работе (доклады, проекты, сообщения и пр.). Отбираются работы на протяжении всех лет обучения в начальной школе. «Портфель ученика» или отдельные работы сопровождаются объяснением ученика, почему он считает необходимым отобрать именно эти работы или кратким комментарием учащегося, что у него в этой работе получилось, а что нет; согласен ли он с оценкой учителя и какие выводы может сделать из результатов работы. Каждая такая работа предусматривает аргументацию и коррекцию ошибок. Основой является самооценка младшего школьника в виде аргументации, рассуждения, обоснования.

В конце учебного года учащийся представляет свой «Портфель» на презентацию на классном собрании и, по желанию, на родительском собрании. Обучающиеся, которые защищают свой «Портфель ученика», показывают свои продвижения в выбранных областях, доказывают, что они приложили большое количество усилий и поэтому его самооценка совпадает или не совпадает с оценкой родителей, учителя, учащихся. Младший школьник подводит итог своей познавательной или творческой деятельности в данной области. Такой «Портфель ученика» может касаться не только академических успехов, но и спортивных, коммуникативных, культуры поведения и пр.

Е.А. Егорова выделила следующие принципы технологии:

1. Оценка результата овладения определенным видом познавательной деятельности, который отражает:

- особенность той или иной предметной области знания в соответствии с программой обучения;
- умение учащихся принимать самим решения в процессе познания, прогнозировать последствия этих решений;

– особенность коммуникативной способности ученика (дискуссия, в умении аргументировать свою позицию, доходчиво и лаконично объяснить материал другому ученику).

2. Регулярность и систематичность: если учащиеся принимают решение проследить свои успехи в области русского языка или другого предмета, они начинают систематично следить за результатами своей деятельности в этой области, отбирают интересные работы в своё «Портфолио». Задача младших школьников разобрать эти работы, внести необходимые корректировки, дать им объяснения, составить собственный краткий отчет самооценки: что, по его мнению, удалось в этой работе, что нет и почему, на что нужно обратить внимание. Так же учащиеся могут выразить свое мнение по поводу оценки родителей, учителя, обучающихся. Эти аргументы, суждения и составляют основу рефлексии, для которой и используются данные технологии.

3. Структурирование материалов «Портфеля ученика», лаконичность и логичность всех письменных работ.

4. Эстетичность и аккуратность оформления «Портфеля ученика».

5. Тематическая завершенность представленных работ.

6. Обоснованность и наглядность презентации «Портфеля ученика».

При подготовке «Портфеля» нужно обратить внимание на следующие позиции:

- самостоятельность мышления ученика;
- определение временного периода создания «Портфеля»;
- взаимосвязь знаний;
- отражение собственной позиции ученика;
- процесс решения проблем [1].

К оформлению титульного листа «Портфеля» учащиеся подходят творчески, с фантазией, с указанием фамилии, имени ученика, класса, так как данные «Портфели ученика» показывают не только в своем классе. Подход к созданию «Портфеля» может быть разным в зависимости от выбранных областей, возраста учащихся, сроков его создания и пр.

Младшие школьники учатся проводить анализ собственной работы и успехов, объективному оцениванию своих возможностей и умению видеть способы преодоления трудностей, достижению более высоких результатов. Становится более осознанной и ответственность за свой труд.

«Портфель ученика» не обязательно создавать только по учебным предметам. Может быть, например, «Портфель нравственных ценностей». Нельзя предлагать учащимся делать их по нескольким предметам, а особенно в начальной школе. Ученик, так же, как и с проектом, может работать одновременно только над одним «Портфелем», потому что главная цель заключается в формировании у обучающихся навыков самооценки. Он нужен для того, чтобы ученик научился самостоятельно критически мыслить, использовать исследовательские и прочие методы познания. Таким образом, важен не предмет, на котором отрабатываются эти умения, а способы деятельности.

Поэтому школа должна создать условия для развития личности. И это задача не только содержания образования, сколько используемых технологий обучения.

Важную роль в ведении «Портфеля ученика» играют родители. Они источник информации, реальные помощники и поддержка учащимся, но и непосредственные участники. Родителей нужно сделать союзниками для сбора портфолио. В связи с этим сначала привлекаются самые активные, неравнодушные родители. Учителя производят необходимую систему консультативной помощи: семинары по оформлению, консультации и заполнение страничек портфолио.

Необходимо научить учащихся делать наблюдения, заметки, все фиксировать и записывать. Портфолио помогает родителям увидеть своего ребенка со стороны, его желания, интересы. «Портфель ученика» используется в виде дополнительного материала при изучении семьи – уклада ее традиций, интересов.

Ценность технологии «Портфель ученика» заключается в том, что она способствует максимальному раскрытию индивидуальных возможностей каждого ребенка, повышению самооценки ученика, развитию мотивации дальнейшего творческого роста. Главным результатом принято считать то, что родители учатся замечать и наблюдать происходящие изменения, систематизировать их.

Список использованных источников:

1. Егорова, Е.А. Технология «Портфель ученика» как способ оценки образовательных достижений учащихся [Электронный ресурс] / Е.А. Егорова. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2014/03/25/>, свободный. – 4.04.2017.
2. Селевко, Г.К. Проектная технология как одна из форм организации исследовательской деятельности [Электронный ресурс] / Г.К. Селевко // Инфоурок. – Режим доступа: https://infourok.ru/proektnaya_tehnologiya_kak_odna_iz_form_organizacii_issledovatel'skoy_deyatelnosti_uchitelya-176645.htm, свободный. – 4.04.2017.

Истракова М.,
магистрант первого года обучения
направление подготовки – «Психолого-
педагогическое образование»,
профиль – «Психолого-педагогические
основы организационно-управленческой деятельности»,
Российский университет дружбы народов,
Институт иностранных языков,
г. Москва
E-mail: mistrakova@yandex.ru

Поликультурное образование в России

Союз разных национальностей и народностей, проживающих на одной территории, называют нацией. Россияне - это граждане России, не зависимо от того, к какой народности или национальности они принадлежат.

Если быть честным до конца, то фактически любой россиянин – полиэтничен, так как каждый из нас, чаще всего, не знает истории своей семьи, дальше прадедушки. Исходя из этого, можно смело говорить, что современные люди в большинстве своем не принадлежат к одной этногруппе, а являются носителями нескольких национальных культур.

Во всем мире нет ни одной страны, жители которой принадлежали бы одной нации или народности. Растет процент иммиграции и эмиграции, которые происходят по разным причинам: учеба, работа, замужество, политические катаклизмы и др.

Современный мир в настоящее время постоянно страдает от межэтнических и межнациональных конфликтов. В XXI веке, в веке тотальной толерантности, полной информационной свободы, систематически возникает нетерпимость к другим культурам и традициям. Особенно это касается мегаполисов, где проблема взаимоотношения местного населения и мигрантов становится особенно острой. Наблюдается рост неоправданной агрессии и насилия в современном сообществе, утеряны нравственные ориентиры поведения, разгул террора и межнациональных конфликтов.

Необходимость поликультурного образования выражена в таких федерально-нормативных актах, как проекте Концепции поликультурного образования в России (2010); Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009); Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации (2006). Поликультурное воспитание должно базироваться на Конституции РФ, законе РФ «Об

образовании», законе РФ «О языках народов РФ», концепция государственной национальной политике РФ, национальной доктрине образования в РФ (на период до 2025г), концепции развития поликультурного образования, ФГОС. [7]

В России исторически сложились и свои причины, по которым поликультурное воспитание становится особенно важным: распад Советского союза, повлекший иммиграцию из стран ближнего зарубежья; многонациональность граждан, проживающих на территории России; роль Российской Федерации в современном политическом мире и др.

Поликультурное воспитание должно начинаться в самом раннем возрасте и носить индивидуальный подход к каждому ребенку. Учащиеся, кроме того, что знают, что в их классе есть дети других национальностей или народностей, и каких именно, должны быть ознакомлены с особенностями их культуры.

Поликультурное образование должно помочь овладеть культурой своего народа и создать представления о всем многообразии культур, воспитать этнотолерантность.

Естественно, поликультурное воспитание – это не только диалог культур, но и процесс вхождения человека в другую для него культуру, осознание ее своеобразия. Все это будет способствовать развитию его личной культуры. Поликультурное воспитание – это становление терпимого, уважительного отношения к другим культурам, это важное обстоятельство собственного духовного развития человека. В детском коллективе, таким образом, отражается разнообразие мира, его многогранная картина, а все это, способствует нормальному восприятию постоянно меняющихся условий жизни.

Целями и задачами поликультурного воспитания являются:

- глубокое изучение культуры собственного народа, формирование желания к культурному самоопределению и национальному самосознанию;
- изучение многообразия культур местности, в которой проживает ребенок, осознание, что для прогресса человечества нужны все нации;
- воспитание уважительного отношения к культуре как своего народа, так и других наций, и народностей;
- развитие критического мышления;
- создание комфортных условий для интеграции учеников в культуры других народов.

Достижение цели поликультурного воспитания – ход поэтапный, включающий в себя следующие ступени: толерантность, постижение и принятие иной культуры и утверждение культурных различий.

Непротivление культурному многообразию – это первый осмысленный шаг в поликультурном становлении. На первых порах достаточно не высказывать агрессивности, удерживать негативные мысли, раздражительность по отношению к другим национальностям. Сделав этот первый шаг, следует пойти дальше. Второй шаг – познание характерных особенностей конкретных национальных культур. Таким образом, происходит оценивание культурной самобытности. В этом процессе ученик придет к осознанию объективности культурного многообразия, самоценности каждого человека. И третий шаг – признание «другого». Это будет означать, что человек принимает позитивную оценку культурных различий окружающих людей. Четвертый шаг – направленная заинтересованность к другим культурам. Подлинно устойчивая заинтересованность человека в культурном многообразии, как итог выше указанных шагов в развитии личности, выльется в необходимость поликультурного освоения мира (пятый шаг). Это побудит к поиску новых знаний о разнообразных культурах. Межкультурное взаимодействие, в ходе которого формируется способность личности входить в диалог, – седьмой шаг, он ведет к взаимодействию культур и дальнейшему развитию. Это обеспечивает адекватное взаимопонимание и духовное взаимообогащение представителей разных этнокультурных групп.

Высшее достижение личности в поликультурном развитии – открытость другим культурам, ценностям и взглядам. Все это предполагает активную позицию человека, когда нет сомнений по поводу культурных различий, нет предубеждений.

Все современные педагоги едины в том, что детям мало преподносить только теоретическую информацию. Межкультурное взаимодействие будет эффективным только в том случае, когда теоретические знания будут подкреплены практикой. Ребенок должен на собственном опыте изучить насколько разнятся его культура и традиции от традиций и культуры его одноклассников. Школьники должны постоянно общаться, учиться выстраивать диалог, принимать участие в мероприятиях, разговаривать об этом с родителями.

Основными принципами поликультурного образования являются следующие: отвержение расизма в любых его формах; ориентация на интересы учащегося и индивидуальность каждого ученика; преобладание практичности образования и др.

Г.Д. Дмитриев в своих работах выделяет следующие уровни поликультурного развития личности:

- толерантность;
- понимание и принятие другой культуры;
- уважение культуры различий;
- утверждение культурных различий. [6]

Поликультурное воспитание должно строиться вокруг следующих «маяков»: социокультурная идентификация личности; освоение системы понятий о поликультурной среде; воспитание положительного отношения к культурному окружению; развитие навыков социального общения.

Все это будет способствовать стимулированию интереса учащихся к новому и одновременно предлагать разные точки зрения на окружающую действительность.

Исходя из этого, поликультурное воспитание должно противостоять расизму, предубеждениям, предвзятости, ненависти, основанной на этнокультурных различиях; формирование человека, с активной жизнедеятельностью в многонациональной среде, с развитым чувством понимания и уважения других культур, умением взаимодействовать в мире и согласии с людьми других национальностей. [2]

Итак, поликультурное воспитание – это формирование модели поведения, способной обеспечить нормальную адаптацию и комфортное существование гражданина России в современном информационном обществе, равноправное участие носителя этнокультурной и национальной традиции в глобальных цивилизованных процессах.

Список использованных источников:

1. Воскресенская, Н. М. Образование и многообразие культур [Электронный ресурс] / Н. М. Воскресенская // LIBRARY.BY : Белорусская цифровая библиотека. – Минск, 2007. – Режим доступа: http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1191497399&archive=&start_from=&ucat=&, свободный. – 08.04.2017.
2. Джуринский, А. Н. Поликультурное воспитание: сущность и перспективы развития [Текст] / А. Н. Джуринский // Педагогика. — 2002. — № 10. — С. 93–96.
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании [Электронный ресурс] : федер. закон // Гарант.ру : информ.-правовой портал. – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1:4>, свободный. – 08.04.2017.
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М., 2011. – 351 с.
5. Концепция развития поликультурного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pnu.edu.ru/media/filer_public/1b/a5/1ba5a122-7f0f-4008-a73d-9f5c2a8c922b/concept.pdf, свободный. – 04.2017.

6. Краснова, Т. А. Анализ теоретических основ поликультурного воспитания школьников в современных условиях [Текст] / Т. А. Краснова // Педагогика и психология образования. – 2013. – №1. – С.21-28.

7. Шеметова, А. Б. Поликультурное образование как направление в профессиональной школе [Текст] / А. Б. Шеметова // Педагогическое образование в России. – 2013. – №1. – С.159-162.

Кадочникова З.Ш.,
студентка 471 группы
факультета физической культуры,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск,
E-mail: kafedratofv@yandex.ru

Развитие силовых способностей у старших школьников посредством занятий пауэрлифтингом

В практике физического воспитания развития силовых способностей у пауэрлифтеров в возрасте 15-17 лет количественно силовые возможности оцениваются двумя способами:

- 1) с помощью измерительных устройств — динамометров, динамографов, тензометрических силоизмерительных устройств;
- 2) с помощью специальных контрольных упражнений, тестов на силу [2].

Для определения максимальной силы используют простые по технике выполнения упражнения, например, жим штанги лежа, приседание со штангой и т.п. Результат в этих упражнениях в очень малой степени зависит от уровня технического мастерства. Максимальная сила определяется по наибольшему весу, который может поднять занимающийся.

Направленное развитие силовых способностей происходит лишь тогда, когда осуществляются максимальные мышечные напряжения. Поэтому основная задача в методике силовой подготовки состоит в том, чтобы обеспечить в процессе выполнения упражнений достаточно высокую степень мышечных напряжений [1].

При развитии силовых способностей используются упражнения с повышенным сопротивлением, так называемые «силовые упражнения».

В зависимости от природы сопротивления силовые упражнения подразделяются на 3 группы:

1. Упражнения с внешним сопротивлением.
2. Упражнения с преодолением веса собственного тела.
3. Изометрические упражнения.

К упражнениям с внешним сопротивлением относятся: - упражнения с тяжестями (штангой, гантелями, гирями), в том числе и на тренажерах; упражнения с сопротивлением других предметов (резиновых амортизаторов, жгутов, блочных устройств и др.); упражнения в преодолении сопротивления внешней среды (бег по песку, снегу, против ветра и т.п.) [4].

Упражнения с преодолением веса собственного тела: - применяются при занятиях людей различного возраста, пола, подготовленности во всех формах занятий. Выделяют следующие их разновидности:

1. гимнастические силовые упражнения (сгибание и разгибание рук в упорах, лазание по канату, поднимание ног к перекладине);
2. легкоатлетические прыжковые упражнения (прыжки на одной или двух ногах);
3. упражнения в преодолении препятствий.

Изометрические упражнения: способствуют одновременному напряжению максимально возможного количества двигательных единиц работающих мышц и подразделяются на упражнения:

1. удержание в пассивном напряжении мышц (удержание груза на предплечьях рук, плечах, спине и т.п.);

2. упражнения с активным напряжением мышц в течение определенного времени в определенной позе (выпрямление полусогнутых ног, попытка оторвать от пола штангу чрезмерного веса и т.п.) [3].

Для тестирования были выбраны учащиеся 10-11 классов: 5 человек не занимающиеся спортом и 5 человек занимающиеся на постоянной основе пауэрлифтингом. Были проведены следующие тесты:

- 1) подтягивания на перекладине;
- 2) динамометрия;
- 3) прыжок в длину с места;
- 4) пресс уголок (удержание);
- 5) сгибания и разгибания рук в упоре лежа.

Тесты подбирались таким образом, чтобы их мог выполнить каждый обучающийся. Ни все тесты были включены в школьные нормативы, такие тесты как динамометрия и пресс «уголок» (удержание в статическом режиме). Тестирования проводились 3.10.2016 года и 24.04.2017 года. Тесты в первом и втором случаях принимались в одинаковых условиях, чтобы избежать больших погрешностей в сравнении результатов ребят.

Таблица 1

Результаты первичного тестирования (3.10.2016 год)

Фамилия, имя	Контрольные тесты					
	1) Подтягивания	2) Динамометрия		3) Прыжок в длину	4) Пресс уголок	5) Сгибания и разгибания рук в упоре лежа
		Л	П			
1. Б. Д.	17	48	50	240	41	46
2. М. К.	14	44	44	220	40	40
3. Ч. В.	13	40	38	230	37	38
4. Ш. А.	12	42	40	250	38	40
5. К. Е.	11	44	46	225	41	38
6. У. Т.	10	29	31	190	36	19
7. Б. С.	9	39	39	185	16	25
8. К. И.	8	39	37	225	33	28
9. С. Е.	7	25	27	180	26	25
10. Д. И.	4	46	48	240	37	33

Таблица 2

Результаты повторного тестирования (24.04.2017 год)

Фамилия, имя	Контрольные тесты					
	1) Подтягивания	2) Динамометрия		3) Прыжок в длину	4) Пресс уголок	5) Сгибания и разгибания рук в упоре лежа
		Л	П			
1	2	3	4	5	6	7
1. Б. Д.	17	48	50	240	41	51
2. М. К.	14	46	44	225	45	45

3. Ч. В.	13	40	38	230	37	47
4. Ш. А.	12	42	40	250	38	44
5. К. Е.	11	44	46	225	41	43
6. У. Т.	10	29	31	190	36	19
7. Б. С.	9	39	39	185	16	27
8. К. И.	8	39	37	225	33	30
9. С. Е.	7	25	27	180	26	27
10. Д. И.	4	36	38	220	37	34

Проанализировав проведенные тесты, был сделан вывод:

1. Высокий уровень физической подготовки во всех тестах показали Б. Д., М. К., Ч. В., Ш. А. и К. Е., то есть все ребята, которые занимаются пауэрлифтингом. Стаж тренировок 2-3 года. У ребят сформирована техническая база выполнения упражнений. Их цель совершенствование техники и увеличение силовых показателей.

2. Средний результат показали У. Т., К. И. и Д. И.. Самые низкие показатели у С. Е. и Б. С. Эти ребята не занимаются каким-либо спортом.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что развитие силовых способностей у старших школьников посредством занятий пауэрлифтингом является посильной задачей при правильной организации учебно-тренировочного процесса.

Список использованных источников:

1. Арефьев, В.Г. Основы теории и методики физического воспитания [Текст] : учебник / В.Г. Арефьев. – Камянец–Подольский, 2011. – 151 с.
2. Бартош, О.В. Сила и основы методики её воспитания [Текст] : метод. рекомендации / О.В. Бартош. – Владивосток : Мор. гос. ун-т, 2009. – 47 с.
3. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М. : Академия, 2003. – 450 с.
4. Шейко, Б.И. Пауэрлифтинг [Текст] : настольная книга тренера / Б.И. Шейко. – М. : Спорт сервис, 2004. – 540 с.

Казанцева А.А

студентка 464 группы

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

E-mail: Vip.kaza.kaza@mail.ru

Белоконь О.В

кандидат психологических наук,

заведующая кафедрой профессионально-

технологического образования

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск

Контроль сформированности общих компетенций по специальности 38.02.04

Коммерция (по отраслям) на занятиях по дисциплине ОП.07 Бухгалтерский учет

Современная действительность характеризуется широким использованием информационных технологий, что увеличивает аналитичность информации и благоприятно влияет на эффективность деятельности экономических субъектов, увеличивает их

конкурентоспособность. Начальным этапом формализации бизнес-процессов может стать формирование схемы учетных действий в организации. Дисциплина «Бухгалтерский учет» (ОП. 07) относится к базовой части профессионального цикла, обще - профессиональных дисциплин по специальности 38.02.04 «Коммерция». В дисциплине «ОП.07. Бухгалтерский учет» изучаются теоретические основы бухгалтерского учета и практические вопросы его применения в организации одинаково значимые для всех экономических субъектов, независимо от их организационно-правовых форм и сферы деятельности.

Целью ОПОП СПО по специальности 38.02.04 «Коммерция» в области развития личностных качеств, общих компетенций способствующих их творческой активности, общекультурному росту, социальной мобильности является: целеустремленность, организованность, трудолюбие, ответственность, самостоятельность, приверженность к этическим ценностям, толерантность, настойчивость в достижении цели. ОПОП имеет целью развитие у обучающихся личностных качеств в соответствии с требованиями ФГОС СПО по данной специальности [4].

Реализация ФГОС нового поколения в учреждениях СПО предполагает изменение, прежде всего, результата образования. Под результатами образования в ФГОС понимаются наборы компетенций - общих и профессиональных, которые выражают, что именно студент будет знать, понимать и способен делать после завершения освоения учебной дисциплины, профессионального модуля или всей программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих по профессии [2].

Понятие «компетенция» как педагогическая проблема считается сравнительно новым. В научной литературе выделены следующие характерные признаки компетенций:

1. Понятие «компетенция» относится к области умений, а не знаний.
2. Компетенция формируется в результате осознанной деятельности.
3. Приобретение компетенций зависит от активности студентов.
4. Природа компетенций носит контекстуальный характер, то есть для формирования определённых компетенций необходимы соответствующие условия, в которых они проявляются.

5. Компетенция развивается, обогащается, расширяется или укрепляется, отталкиваясь от начального уровня[3].

В ФГОС под понятием «компетенция» понимается способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области[2].

Закон «Об образовании в Российской Федерации» рассматривает компетенцию, как «готовность действовать на основе имеющихся знаний, умений, навыков при решении задач общих для многих видов деятельности» [5].

Общие компетенции означают совокупность социально – личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне. Основное назначение общих компетенций – обеспечить успешную социализацию выпускника [1].

При подготовке квалифицированных сотрудников по любой специальности необходимо осознавать, что общие компетенции не могут формироваться каждая в отдельности. Их формирование происходит в комплексе на протяжении всего процесса обучения. При этом важно осознавать, с каким уровнем сформированности данных компетенций студент начинает профессиональную подготовку.

Всего в ФГОС по специальности 38.02.04 «Коммерция» определено 12 общих компетенций (ОК), каждая из которых имеет не только четкую формулировку, но и порядковый номер[4].

Формирование общих компетенций должно проходить системно. Все образовательные и воспитательные мероприятия должны ставить своей целью формирование той или иной общей компетенции. Только слаженные действия преподавателей

образовательной организации приведут, в конечном счете, к достижению поставленной цели и на выходе мы получим компетентного выпускника.

Таким образом, компетенция – это способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области.

Общие компетенции – это совокупность социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне.

Оценка качества сформированности общих компетенций по специальности 38.02.04 «Коммерция» включает текущий, рубежный контроль результатов учебной деятельности, промежуточную и государственную итоговую аттестацию студентов по дисциплинам, междисциплинарным курсам и профессиональным модулям с целью проверки уровня знаний и умений, сформированности общих и профессиональных компетенций.

Контроль результатов освоения общих компетенций регламентируется следующими локальными нормативными актами учреждений среднего профессионального образования:

1. Положением о формировании фондов оценочных средств программы подготовки специалистов среднего звена.
2. Положением о формах, периодичности и порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся в СПО.
3. Положением об экзамене (квалификационном) по профессиональному модулю, по дисциплине.
4. Положением об организации самостоятельной работы обучающихся.
5. Положением об организации и проведении государственной итоговой аттестации выпускников[4].

Контроль сформированности общих компетенций включает текущий, рубежный контроль результатов учебной деятельности и промежуточную аттестацию обучающихся по дисциплинам, междисциплинарным курсам (далее – МДК) и профессиональным модулям с целью проверки уровня знаний и умений.

Текущий контроль – это непрерывно осуществляемый в ходе аудиторных и самостоятельных занятий по учебному курсу контроль уровня освоения отдельных тем (разделов) образовательной программы в течение семестра.

Рубежный контроль – это форма текущего контроля, направленная на проверку освоения тематически завершенной части рабочей программы дисциплины, МДК (раздела МДК) или промежуточные срезы знаний.

Промежуточная аттестация – это итоговый контроль по дисциплине, МДК, профессиональному модулю или практике, осуществляемый в форме дифференцированного зачета, зачета или экзамена, направленный на определение уровня знаний и умений, сформированности общих и профессиональных компетенций, освоения вида профессиональной деятельности, практического опыта.

Текущий контроль сформированности общих компетенций может проводиться на любом из видов учебных занятий. Методы текущего контроля выбираются преподавателем, исходя из специфики учебной дисциплины, МДК, профессионального модуля.

Текущий контроль знаний может проводиться в следующих формах:

- опрос на практических и семинарских занятиях;
- проверка выполнения письменных домашних заданий, практических и расчетно-графических работ;
- защита практических, лабораторных работ, учебных проектов;
- контрольные работы;
- тестирование, в том числе компьютерное;
- защита курсовой работы;
- защита рефератов (докладов);
- защита презентаций.

Таким образом, контроль сформированности общих компетенций демонстрируют итоги изучения профессионального модуля, готовности к выполнению соответствующего вида деятельности, предусмотренной для программы подготовки специалистов среднего звена в целом. Степень подготовки обучающихся оценивается решением о готовности к выполнению деятельности: общие компетенции сформированы (не сформированы).

Список использованных источников

1. Методика формирования общих и профессиональных компетенций у обучающихся в учреждениях СПО [Электронный ресурс] // znate.ru. – Режим доступа: <http://do.znate.ru/docs/index-32580.html>, свободный. – 12.04.2017.
2. Методика разработки фондов оценочных средств основной профессиональной образовательной программы на основе ФГОС [Электронный ресурс] // exdat.com. – Режим доступа: <http://su0.ru/QU4M>, свободный. – 12.04.2017.
3. Ильязова, М.Д. Компетентность, компетенция, квалификация – основные направления современных исследований [Текст] / М.Д. Ильязова // Научные исследования в образовании. – 2008. – №1. – С. 10 – 15.
4. Рабочая программа по дисциплине «Бухгалтерский учет» для специальности 38.02.04 «Коммерция» [Электронный ресурс] // Инфоурок. – Режим доступа: <https://goo.gl/3c6DNw>, свободный. – 12.04.2017.
5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года // Государственная Дума : офиц. сайт. – Режим доступа: <https://duma.consultant.ru/page.aspx?1646176>, свободный. – 12.04.2017.

Кайгородов А.А.,
студент 171 группы
факультета физической культуры,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск,
E-mail: kafedratofv@yandex.ru

Механизм воспитания идеала человека в философии Конфуция

Формирование представлений об идеале человека всегда занимало одно из центральных мест в философии. Это связано с тем, идеал человека является целью воспитания в эволюционном процессе и отражением просветительской мысли. Уже в Древнем Китае обнаружили значительные расхождения в понимании идеальной личности и ее воспитания. Эти расхождения были присущи основным философским течениям: даосизму, легизму и конфуцианству.

Китайские мудрецы попытались философски осмыслить воспитание и обучение. Древняя китайская философия усматривала в человеке существование двух начал: мужского (**ян**) и женского (**инь**). Соответственно, образование должно в равной мере заботиться о развитии янь (доброты, внутренней мудрости, тяги к искусству, духовности) и инь (деловые качества, сильный характер, позволяющие занять достойное место в мире).

На всех этапах древней истории Китая образование рассматривалось как мощное орудие воздействия на дарованные небом разум, способности, чувства, физическое здоровье человека. Вместе с тем философско-педагогическая мысль так и не пришла к осознанию необходимости индивидуализации воспитания личности как самоценного и уникального существа [2].

Педагогические взгляды Конфуция нашли свое отражение в так называемом «классическом труде», – трактате "Суждения и беседы" (Лунь юй), где воспроизведены

беседы философа с учениками. "Древние правители, созидая государство и воспитывая народ, ставили просвещение на первое место", – пишет Конфуций в первом абзаце этого сочинения [1].

Раннее конфуцианство являлось прежде всего философией. Оно включало в себя всю систему разнообразных гуманитарных знаний, в том числе мифологических, поэтических, исторических, ритуальных и т. д. Философия Конфуция строилась на нравственных общечеловеческих принципах и поэтому оказалась близкой по своим установкам различным слоям общества. Конфуцианство с полным основанием может быть названо также «жэнь дао» («путь человеколюбия», «учение о человеколюбии»).

Все этические понятия Конфуция, отражающие идеал человека, всегда многозначны. Поведение личности, по его учению, определяют также «чжун» (верность, преданность, лояльность, честность), «шу» (великодушие, сострадание, забота о людях), «и» (справедливость, долг, правильность). «Жэнь», «чжун», «шу» и «и» составляют так называемое «единое», пронизывающее всё учение Конфуция о личности, обществе и государстве. Перечисленными качествами должен обладать «цзюньцзы» («благородный муж») — идеал совершенного человека. Сам Конфуций так определяет эту личность: «Благородный муж всегда исходит из чувства справедливости, которое выражается в том, что в делах он следует правилам поведения, в речах сдержан, при завершении дел правдив... Благородный муж думает о девяти /вещах/ — о том, чтобы видеть ясно; о том, чтобы слушать четко; о том, чтобы его лицо было приветливым; о том, чтобы его поступки были почтительны; о том, чтобы его речь была искренней; о том, чтобы его действия были осторожными; о необходимости спрашивать других, когда появляются сомнения; о необходимости помнить о последствиях своего гнева; о необходимости помнить о справедливости, когда есть возможность извлечь пользу» [1].

Механизмом воспитания идеала человека в конфуцианстве является совершенствование.

Каждый человек путём нравственного и культурного совершенствования должен стремиться к овладению качествами «цзюньцзы». Но если человек не будет следовать учению Конфуция в практической жизни, то он непременно превратится в «сяо жэнь» (низкого, маленького человека). «Благородный муж», кроме того, обладает «вэнь», то есть всем богатством духовной культуры. По Конфуцию, никому не заказан путь к знаниям («чжи»), то есть каждый человек может и должен овладевать знаниями, стремиться к совершенствованию.

Конфуцием был обобщен педагогический опыт Поднебесной и высказаны оригинальные воспитательные идеи, в основе которых лежали определенные общеполитические и социальные воззрения. Конфуций иначе, чем даосизм и легизм, трактовал вопросы образования. Так, он по-иному, чем Лао-цзы, рассматривал взаимосвязь между абсолютной и высшей истиной (небом) и воспитанием человека, а также роль образования. Конфуций размышлял о высшей истине как олицетворении разума, целесообразности и высшей справедливости. Каждый человек должен знать свои предопределенные небом обязанности и исполнять их. По его суждению, следует учиться, чтобы познать высшую истину. Спокойствие общества, считал Конфуций, покоится на воспитании согласно предназначениям высшей истины: "Государь должен быть государем, сановник – сановником, отец – отцом, сын – сыном".

Важнейшей задачей нравственно-этического воспитания Конфуций определял формирование терпимости по отношению к окружающему миру. Подобная терпимость, по его суждению, условие гражданского согласия. Для того чтобы сформировать такую толерантность, каждый должен иметь свои жизненные цели и добиваться их при серьезной и упорной учебе.

Философский смысл заложен в постановке Конфуцием проблемы роли природных задатков и влияния общества на воспитание. Природа человека – тот материал, из которого

при правильном воспитании можно сформировать идеальную личность. Усматривая в воспитании огромную созидательную мощь (воспитание возмещает дефекты от рождения), Конфуций, однако, не считал его всесильным, увязывая конечный педагогический результат с наследственностью. "По своей природе люди друг другу близки, а по своим привычкам – друг от друга далеки", – писал он. Развивая этот тезис, Конфуций отмечал, что возможности людей от природы неодинаковы. Он различал обладателей высшей врожденной мудрости; тех, кто достигает знания, благодаря учению и вопреки ограниченным природным задаткам; людей, не способных к трудному постижению знаний.

Образование рассматривалось как существенный фактор человеческого бытия, непереносимое условие благополучия. Конфуций видел долг правителей в том, чтобы они дали народу возможность приобрести образование, и рассматривал это как длительный процесс: "Добропорядочный человек воспитывает народ семь лет и лишь тогда может [наступить] счастливый день".

Программой полноценного нравственного, умственного, эстетического, физического развития предусматривалось обучение **шести искусствам** (мораль и этика, церемонии и обряды; чтение и письмо; счет; музыка; стрельба из лука; управление лошадью и колесницей). Необходимым условием образования, по Конфуцию, было глубокое познание учения предков, основанного на толковании текстов. Физическое воспитание расценивалось как необходимое для "становления внутренней воли", т.е. нравственности. Конфуций называет четыре принципа, благодаря которым "процветает образование": упреждение, своевременность, последовательность, товарищество.

Таким образом, можно обобщить, что Конфуций был одним из первых мыслителей, кто четко определил идеал воспитания, отдавая предпочтение формированию этически безупречного и благородного человека, носителя четырех добродетелей: высокой нравственности, человеческого долга, норм поведения, мудрости.

По сути, философу принадлежит идея всестороннего развития личности, где преимущество отдавалось нравственному совершенству, а затем развитию практических навыков. Идеально воспитанный человек, по Конфуцию, должен обладать высокими качествами: благородством, стремлением к истине, правдивостью, почтительностью, богатой духовной культурой. Приобщение к нормам поведения рассматривалось как основная мера достижения социальной гармонии и было рассчитано на длительную историческую перспективу как требующее долгих, кропотливых воспитательных усилий.

Список использованных источников:

1. Конфуций. Суждения и беседы (Лунь юй) [Электронный ресурс] // Конфуций. – Режим доступа: <http://iknigi.net/avtor-konfuciy/48399-suzhdeniya-i-besedy-konfuciy/read/page-1.html>, свободный. – 03.04.2017.

2. Швачкина, Л. А. Социокультурно детерминированная гуманность в конфуцианстве [Электронный ресурс] / Л.А. Швачкина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2010. – № 4. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturno-determinirovannaya-gumannost-v-konfutsianstve>, свободный. – 05.04.2017.

Карасёва Н.И.

студентка 469 группы

факультета технологии и предпринимательства

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: nadjushe4ka1996@yandex.ru

В условиях развивающегося информационного общества, активизации потребности человека к непрерывному обновлению своих знаний в соответствии с возрастающими требованиями работодателей растёт необходимость создания новых форм представления обучающего материала, методик работы с новыми средствами обучения и способов управления самостоятельной познавательной деятельностью обучающегося. Примером этого являются компьютерные технологии. В настоящее время всё большее значение в процессе профессионального обучения приобретает использование компьютерных технологий, способствующих развитию пространственного воображения, привлечению большего внимания к изучаемому материалу.

Компьютерные технологии – это процесс использования средств информации на базе вычислительной технологии для эффективного усвоения материала. При этом важно отметить, что термин «информационные технологии» является синонимом термина «компьютерные технологии», так как в настоящее время все информационные технологии связаны с применением компьютера. Однако термин «информационные технологии» является более широким понятием, и «компьютерные технологии» – лишь составляющая данного понятия[1].

В современной науке выделяют различные виды компьютерных технологий. Их классификация зависит от критерия, в качестве которого может выступать показатель или совокупность признаков, влияющих на выбор той или иной информационной технологии. Например, по области применения информационных технологий различают науку, образование, культуру, экономику и т.д., а по степени использования различают компьютерные и бескомпьютерные технологии [2].

В области образования выделяют универсальные и специализированные информационные технологии. К универсальным технологиям относятся офисные технологии, мультимедиа- и гипермедиа-технологии и т.д., а к специализированным технологиям – компьютерные обучающие системы и средства разработки учебных курсов.

Реализация компьютерных технологий осуществляется с помощью различных средств, к которым относят:

- обучающие средства – используются для сообщения знаний, формируют умения, навыки учебной или практической деятельности, обеспечивая необходимый уровень усвоения),
- тренажёры (предназначены для обработки разного рода умений и навыков, повторения или закрепления пройденного материала),
- информационно-поисковые и справочные (сообщают сведения, формируют умения и навыки систематизации информации),
- демонстрационные (визуализируют изучаемые объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения),
- имитационные (представляют определённый аспект реальности для изучения его структурных или функциональных характеристик),
- лабораторные (позволяют проводить удалённые эксперименты на реальном оборудовании),
- моделирующие (позволяют проводить удалённые эксперименты на реальном оборудовании),
- расчётные (автоматизирующие различные расчёты и другие рутинные операции),
- учебно-игровые (предназначены для создания учебных ситуаций, в которых деятельность обучаемых реализуется в игровой форме) [3].

Опираясь на теоретические положения, раскрывающие основные характеристики компьютерных технологий, рассмотрим возможности их использования в процессе

подготовке будущих техников на примере изучения МДК 03.02 «Контроль соответствия качества деталей требованиям технической документации».

На основе анализа профессионального стандарта и ФГОС по специальности 15.02.08 «Технология машиностроения» был выбран предмет МДК.03.02. «Контроль соответствия качества деталей требованиям технической документации». Из Профессионального стандарта была выбрана обобщённая функция А/01.5, которой соответствует следующий вид деятельности из ФГОС: «Внедрение технологических процессов изготовления деталей машин и осуществление технического контроля». После проведения сравнительного анализа требований к знаниям, умениям и навыкам по специальности 15.02.08 «Технология машиностроения» по профессиональному стандарту и ФГОСу для МДК 03.02 «Контроль соответствия качества деталей требованиям технической документации» был сделан вывод, что некоторые требования не зафиксированы в ФГОС. Это такие, как организация рабочего места и их техническое оснащение, работа с компьютером на уровне пользователя с использованием специализированного программного обеспечения и организационно-распорядительные документы, нормативные и методические материалы, касающиеся производственно-хозяйственной деятельности участка.

При разработке методического обеспечения изучения избранного предмета были рассмотрены темы «Основные положения контроля качества деталей» и «Контроль качества продукции».

Из средств компьютерных технологий выбраны следующие средства: обучающие, информационно-поисковые и справочные, демонстрационные и расчётные. Демонстрационные средства используются в лекционных занятиях на этапе изложения нового материала (использование интерактивной доски, компьютера, видеофильма и демонстрационной презентации), информационно-поисковые и справочные, обучающие и расчётные – в практических занятиях на этапах выполнения практической работы (самостоятельная работа и текущий инструктаж/ использование поисковой сети Интернета для нахождения ГОСТ 25347-85), проверка знаний (необходимых для практической работы/ использование теста в программе PowerPoint с макросами) и выполнение практической работы (вводный инструктаж/ использование электронного пособия).

На теоретическом занятии использовались:

– Демонстрационная презентация «Методика расчета средств измерения. Методы расчета предельных калибров»,

– Учебный фильм «Размер, отклонение, допуск».

Практическое занятие предполагало использование:

– Теста в PowerPoint с макросами,

– Ссылки ГОСТ 25347-82,

– Электронный пример бланка сертификации соответствия,

– Алгоритм для выполнения расчётов.

И в заключении хотелось бы отметить актуальность компьютерных технологий в образовании, т.к. их применение заметно облегчает труд педагога в процессе обучения школьников на всех его этапах. Средства ИКТ помогают совершенствовать организацию преподавания, повышают индивидуализацию обучения, а также повышают продуктивность самоподготовки учащихся. Благодаря средствам ИКТ увеличивается мотивация к обучению, активизируется возможность привлечения учащихся к творческой, поисковой и исследовательской деятельности.

Список использованных источников:

1. Авдеева, Е.А. Компьютерные технологии как средство коррекции письменной речи учащихся школы VIII вида [Электронный ресурс] / Е.А. Авдеева // Наша сеть : соц. сеть работников образования. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2012/08/07/kompyuternye-tehnologii-kak-sredstvo>, свободный. – 07.08.2012.

2. Классификация средств ИКТ [Электронный ресурс] : реферат // ИнфоУрок. – Режим доступа: <https://infourok.ru/sredstva-ikt-i-ih-klassifikaciya-597040.html>, свободный. – 07.08.2012.

3. МИ 1317-86 Методические указания. Государственная система обеспечения единства измерений. Результаты и характеристики погрешности измерений. Формы представления. Способы использования при испытаниях образцов продукции и контроле их параметров [Электронный ресурс] // StandartGOST.ru – Режим доступа: http://standartgost.ru/g/МИ_1317-86, свободный. – 07.08.2012.

Катаева В.А.,

Студентка 464 группы

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: vik.kataewa@yandex.ru

Старцева М.А.

к.п.н. доцент кафедры ПТО

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: ma.startseva@mail.ru

Интерактивная лекция как ведущая форма организации профессионального обучения

В современной России среднее профессиональное образование приобрело характер вспомогательного механизма производства: колледжи призваны готовить рабочие и менеджерские кадры для предприятий, с каждым годом повышающих претензии к выпускникам.

Проведение классических лекций на занятиях в колледже не только не приветствуется, но и в силу особенностей студенческого контингента не даёт необходимого результата. По сравнению с традиционными лекциями их интерактивный аналог обладает широким, едва ли не всесторонним, функциональностью.

Необходимо показать универсальный характер интерактивной лекции как технологии проведения занятий со студентами колледжа, в наибольшей степени, учитывающей социально-психологические особенности обучающихся и современные рекомендации по формированию профессиональных компетенций.

Интерактивная лекция - тип занятия, который объединяет в себе аспекты традиционной лекции и тренинговой игры. Этот формат имеет смысл использовать в тех случаях, когда носителем уникальной информации является преподаватель и когда ресурс времени и других информационных источников ограничен. В систему образования интерактивная лекция пришла из сферы бизнеса. Очевидно, что эффективность овладения информацией на бизнес-тренингах и обучающих курсах значительно выше, чем в образовательных организациях, поэтому использование данного опыта в колледже способно существенно повысить степень усвоения материала и качество обученности. Интерактивная лекция позволяет преподавателю одновременно: презентовать студентам необходимую учебную информацию в соответствии с рабочей программой курса, обеспечить полный контроль и необходимую каждому обучающемуся мотивацию, и его внимание на всех этапах учебной пары.

Обязательным атрибутом интерактивной лекции является **электронная презентация**, в которую лектор закладывает основную информацию по изучаемой теме. Как верно

подметила З.В. Александрова, компьютер превращается в активного помощника преподавателя. Наряду с информационно-познавательным содержанием интерактивная лекция имеет эмоциональную окраску благодаря использованию в процессе ее изложения компьютерных слайдов. Заранее готовясь к лекции, преподаватель разрабатывает на компьютере в приложении «PowerPoint» программы «Office» необходимое количество слайдов, дополняя видеoinформацию на них звуковым сопровождением и элементами анимации. Психологи считают, что при чтении доклада с визуальной презентацией устное слово не должно дублировать тексты слайдов. Это не всегда приемлемо в системе среднего профессионально образования. Отдельные категории студентов колледжей испытывают трудности со скорописью, краткосрочной памятью и пониманием некоторых слов, поэтому нуждаются в презентации в качестве суфлёра, позволяющего восполнить неотраженную информацию без ущерба для одноклассников и, не нарушая запланированный темп занятия. Помимо учебного материала презентация может содержать и элементы организации учебной пары: выдержки из технологической карты, задания, вопросы. В целом, квалифицированно составленная электронная презентация – самостоятельный полноправный участник, субъект занятия, как преподаватель и студенты.

Неотъемлемым элементом занятия исследуемого типа является **многосторонний диалог**. Это способствует развитию коммуникативной компетенции студентов. Одна из важнейших задач преподавателя – умело скоординировать обратную связь, отобрать формы работы, при которых студенты были бы вынуждены разговаривать друг с другом, в паре или мини-группе, и с лектором, в том числе, не только по заданной теме. Общение должно носить естественный характер, вытекать из сути и хода занятия. Нельзя не согласиться с М. Леоновой, что «в процессе интерактивной лекции студенты должны прийти к выводу, что преподавателя можно и нужно спрашивать», что преподаватель будет строить свою лекцию в соответствии с их требованиями, что все непонятные аспекты лекции будут объясняться и, при необходимости, неоднократно, что, в конечном итоге, лекция направлена на студентов» [5, с.6]. Если педагогу удастся замкнуть на себя пристальное внимание всей аудитории и создать атмосферу интеллектуального сотрудничества, то можно сказать, что использование технологии увенчалось успехом.

По сравнению с традиционными лекциями их интерактивный аналог обладает широкой, едва ли не всесторонней, функциональностью. Современная интерактивная лекция, согласно составленным Т.Н. Мухиной материалам, выполняет следующие **функции**:

- 1) информационную;
- 2) мотивационную (стимулирует интерес к науке, убеждение в теоретической и практической значимости изучаемого предмета, развитие познавательных потребностей студентов);
- 3) организационно-ориентационную (ориентация в источниках, литературе, рекомендации по организации самостоятельной работы);
- 4) профессионально-воспитывающую;
- 5) методологическую (формирует образцы научных методов объяснения, анализа, интерпретации, прогноза);
- 6) оценочную и развивающую (формирование умений, чувств, отношений, оценок).

Различные этапы интерактивной лекции могут включать разнообразные технологии обучения. Частая смена форм работы повышает мотивацию и внимание студентов. Такими **формами активизации познавательной деятельности** студентов колледжа могут служить:

1. «Мозговой штурм» - наиболее приемлемый способ активизации познавательной деятельности студентов на начальном этапе занятия. «Мозговой штурм», «мозговая атака» или метод «дельфи» - это метод, при котором принимается любой ответ обучающихся на заданный проблемный вопрос, при этом оценка высказываемым точкам зрения дается не сразу, а после всех выступлений, суть которых преподаватель записывает на доске,

распределяя по группам. Главные задачи мозгового штурма - это выяснение степени информированности и отношение участников к определенному вопросу.

2. *Самостоятельная работа в парах и в малых группах* по 3-4 человека по изучению и закреплению нового материала, групповые мини-проекты. Работа в малых группах, как следует из информационно-аналитического обзора Академии ФСИН по вопросу интерактивных методов обучения, - это одна из самых популярных стратегий. Она дает всем обучающимся (в том числе и стеснительным) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия). Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. При организации групповой работы следует обращать внимание на некоторые её аспекты. Нужно убедиться, что обучающиеся обладают знаниями и умениями, необходимыми для выполнения группового задания. Недостаток знаний очень скоро даст о себе знать — студенты не станут прилагать усилий для выполнения задания. Надо стараться сделать свои инструкции максимально четкими. Маловероятно, что группа сможет воспринять более одной или двух инструкций за один раз, поэтому надо записывать инструкции на доске, карточках или на слайдах презентации.

3. *Самостоятельная индивидуальная работа*, например, с небольшим отрывком из документа, со схемой, со статистическими данными, с формулой. В некоторых европейских странах по дисциплинам социально-экономического и гуманитарного циклов работа с одним источником может длиться несколько занятий, где обучающиеся на основе составленного педагогом вопросника или памятки анализируют документ и самостоятельно получают знания по изучаемым проблемам. В статье Р.П. Филаткиной развёрнуто показаны качественные преимущества использования такой работы. Однако, существенным нюансом анализа документов в системе СПО является его краткосрочность – не более 10 минут. Фрагмент источника должен быть ёмким, чтобы данный элемент занятия вписывался в общую концепцию интерактивной лекции с частой сменой форм работы.

4. *Демонстрация учебных фильмов*, видеофрагментов, фотографий. До показа фильма необходимо поставить перед обучаемыми несколько (3-5) ключевых вопросов. Это будет основой для последующего обсуждения. Можно останавливать фильм на заранее отобранных кадрах и проводить дискуссию. В конце просмотра необходимо обязательно совместно со студентами подвести итоги и озвучить извлеченные выводы.

5. *Конспектирование, составление таблицы или схемы* на основе предложенного текста, фрагмента презентации или произнесенного устно. Многие педагоги в практике применяют форму конспекта «фишбоун» – рыбная косточка – один из лучших способов развития критического мышления у студентов. Алгоритм действий при работе с этой стратегией достаточно прост. Как известно, любая проблема начинается с головы, поэтому рисуем скелет рыбы, и помещаем нашу проблему в голову. На верхних (или левых) «косточках» записываются формулировки причин проблемы, на нижних (или правых) – факты, подтверждающие, что данные причины проблемы существуют. Хвост рыбы – вывод. Ключевой элемент этой стратегии – чёткость, сжатость и заострённость фрагмента учебного материала под заполнение скелета. Помимо современных концепций возможно применение традиционных для СПО сравнительных и иных таблиц, обычных и опорных конспектов, графических построений.

6. *Обобщения студентами изложенного в форме тезисов или эссе*. Эти стратегии часто эксплуатируются преподавателями, в особенности, по социально-экономическим и гуманитарным дисциплинам. Такая деятельность полезна: она развивают логическое и образное мышление, умение выделять главную мысль, в краткий временной промежуток творчески перерабатывать большой объём информации. Но опыт многих педагогов указывает на ключевую ошибку употребления данных стратегий, а именно на использовании эссе в качестве контрольно-измерительных материалов. Контроль знаний подразумевает

точность ответов, а не образность или личное мнение, поэтому тезисы, эссе – технологии, направленные на рефлексию, самооценку и эмоциональную реакцию, а не на контроль.

7. *Мини-тестирования*, которые можно применять не исключительно в конце изучения темы для контроля, а также на всех этапах интерактивной лекции. Тест наряду с функцией контроля знаний должен способствовать мотивации и созданию ситуации успеха. Например, на этапе активизации прежних знаний полезно включать в презентацию таблицу с зашифрованными ячейками или тест из 2-3 общеизвестных вопросов, косвенно связанных с изучаемой темой.

Рассмотреть все варианты интерактивных лекций и их элементов невозможно. Наиболее чётко соответствующие виды упражнений изложены в статье Г.А. Ароновой. Каждый педагог волен выбирать свои методики и внедрять их в план занятия. Приведенные формы работы могут служить теми универсалиями, опорными точками для разработки педагогом собственного макета нетрадиционной лекции.

Подготовка интерактивной лекции – процесс долгий и более трудоёмкий, чем проектирование традиционного занятия в пассивной или активной форме. То, что наша технология требует большего времени на подготовку лекционного материала и не все студенты хотят или способны воспринимать материал в форме сотрудничества – основные аргументы критиков интерактивного обучения. Действительно, создать ситуацию сотрудничества и убедить студентов, что получать знания надо совместно, а не «учитель должен учить», – задача, требующая особого педагогического мышления. Преподавателю, работающему в интерактивной манере, в целях повышения эффективности собственной деятельности необходимо постепенно разработать свою оригинальную и вместе с тем универсальную пошаговую модель интерактивной лекции, систему приёмов и стратегий, которые помогут студентам обрести критическое мышление и получить опыт в решении реальных профессиональных задач.

Для развития критического и творческого мышления важнейшей составной частью любой интерактивной лекции является **проблемность**. Некоторые методисты выделяют проблемную лекцию как особый тип занятия. В специфике колледжа это не совсем верно. Любая интерактивная лекция должна быть проблемной, являясь учебной моделью по разрешению проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. В результате обеспечивается достижение следующих целей: усвоение студентами теоретических знаний, развитие теоретического мышления, формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста. На проблемной интерактивной лекции новое знание усваивается как личностное открытие еще не известного для себя знания, при этом познания студента приближаются к поисковой, исследовательской деятельности.

Подводя итоги сказанному, интерактивную лекцию можно считать универсальной образовательной технологией для работы со студентами среднего профессионального образования. Её функциональность позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является непосредственное получение обучающимися программной информации посредством совместной деятельности педагога и группы, что способствует развитию коммуникативных умений и навыков. Данная технология помогает установлению эмоциональных контактов между студентами, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на активную деятельность, взаимоуважение и демократичность.

Список использованных источников:

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе [Текст] : учеб. пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.

2. Александрова, З.В. Методика проведения интерактивных лекций с применением мультимедиа-технологии обучения [Электронный ресурс] / З.В. Александрова. – Режим доступа: http://eduteacherzv.ucoz.ru/publ/innovacionnye_tekhnologii_obuchenija/metodika_provedenija_int_eraktivnykh_lekcij_s_primeneniem_multimedia_tekhnologii_obuchenija/3-1-0-53, свободный. – 17.04.2017.
3. Аронова, Г. А. Методика обучения взрослых: особенности лекционной формы подачи материала по гуманитарным дисциплинам [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2012. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/513950/>, свободный. – 17.04.2017.
4. Артюхина, М.С. Теоретико-методологические основы проведения интерактивных лекций [Текст] / М.С. Артюхина // Педагогические науки. – 2013. – № 11. – С. 304 – 308.
5. Леонова, М.О. Лекционный метод преподавания. Интерактивные лекции [Электронный ресурс] // Вестник КАСУ: онлайн версия журн. – 2008. – № 2. – С.153 – 163. – Режим доступа: <http://www.vestnik-kafu.info/journal/14/538/>, свободный. – 17.04.2017.

Керимова В. С.

магистрант второго года обучения
направление подготовки – Психолого-педагогическое образование, профиль «Психолого-педагогические основы организационно-управленческой деятельности»,
Российский университет дружбы народов,
Институт иностранных языков
г. Москва
E-mail: justvusya@mail.ru

Специфика когнитивных способностей детей билингвов и монолингвов

Начиная с 60-х годов и вплоть до 1990-х годов ученые Д. Камминс, Р. М. Диас и Д. Клиндер провели десятки исследований, посвященных изучению взаимосвязи между обучением второму языку в раннем возрасте и когнитивными способностями [15]. В 1962 году впервые в литературе о двуязычии, были представлены эмпирические данные о положительном влиянии билингвизма на познавательные способности ребенка.

В прошлом двуязычие рассматривалось как повод для беспокойства для родителей. Считалось, что у детей это препятствует способности к изучению первого языка. Однако с тех пор мнение специалистов изменилось, ситуация стала более оптимистичной и поддерживает двуязычие с детства. В 1962 году было опубликовано исследование *Пела и Ламберта* о билингвизме в Монреальской школе. По иронии судьбы, первоначальная цель исследования заключалась в том, чтобы задокументировать двуязычие в негативной форме, для того чтобы впоследствии можно было разработать соответствующие методики для решения существующих проблем. Результат исследования был неожиданным и поверг специалистов в шок. В ходе исследования двух групп монолингвов и билингвов, было установлено, что вербальные и интеллектуальные факторы детей билингвов значительно лучше, чем у детей монолингвов [13].

Исследования также показали, что дети, которые изучали иностранный язык, лучше выполняют стандартизированные тесты и тесты базовых навыков по английскому языку, математике и обществознанию. Данные, полученные в результате исследований, проведенных в американском колледже в 1999 году, показали, что учащиеся, которые более четырех лет изучали иностранный язык, набрали большее количество баллов в дисциплинах математического характера.

Полученные результаты демонстрируют различия в когнитивном функционировании между монолингвами и билингвами [4]. Эти способности относятся к представлению и избирательному вниманию в языке, которые помогают понимать языковую среду.

Дети, которые говорят на двух языках с рождения, проявляют свое превосходство в развитии познавательных процессов по сравнению с детьми монолингвами.

Дж. Гонсалес полагает, что двуязычные дети естественно развивают когнитивные представления в устной форме, невербальной и символически. Двуязычные дети превосходят одноязычных во многих тестах интеллекта, как вербальных, так и невербальных процессов [14].

В статье *Гомеля и Папия* исследуется двуязычие и его связь с когнитивным развитием с точки зрения исторических фактов, а так же вопросов связанных с методологией. Теория сыграла большую роль в руководстве исследованиями и в анализе прогноза в будущем. Учитывались переменные и факторы, приведенные в более ранних исследованиях, и которые, возможно, были плохо обработаны ранее [8].

Уровень владения двумя языками влияет на когнитивное развитие и является коррелятором. В исследовании, которую проводила Эллен Белосток с одноязычными и двуязычными детьми, в каждой группе были показаны комплекты карт с изображением красных и синих лодок и кроликов. Затем исследователь попросил детей разделить карты сначала по цветам, а затем по предметам. Двуязычные дети продемонстрировали способность разделять и различать и первый и второй набор предметов. Суть заключалась в том, что двуязычные дети выполняли свои требования с игнорированием указаний предыдущего теста. Таким образом, они продемонстрировали уровень превосходства в когнитивных функциях анализа и контроля. Дети с одним языком менее эффективны в решении проблем.

Ценным инструментом в развитии обучения и познания для детей билингвов, Дж. Белосток считает, именно положительное влияние двух языков.

Двуязычное развитие может приносить преимущества некоторым детям из-за большой умственной гибкости, концепции супериоритета (превосходства), информационного разнообразия, а также более высокой вербальной способности IQ [4].

Психологи всесторонне показали, как ребенок билингв с возрастом прогрессирует в процессе своего когнитивного развития. Ж. Пиаже признал, что снижение эгоцентризма способствует приобретению языка, а в социокультурной теории Л. С. Выготского выделено, что социальное взаимодействие может быть ключевым механизмом, способствующим снижению эгоцентризма. Это можно объяснить тем, что билингвизм приводит к значительному ускорению познавательных процессов [11].

Благодаря такой гибкости и расширению базы знаний двуязычные дети могут проявлять свои способности без каких-либо ограничений. Когда ребенок вынужден обучаться на одном языке, преимущество билингвизма может быть утрачено [10]. Когнитивные способности тесно связаны с познавательными процессами, такими как мышление, запоминание, обучение или использование языка.

В течение последних 20 лет исследователи провели большую работу, сделав выводы относительно когнитивных преимуществ, сбалансированных билингвов (билингвы, которые в равной степени владеют обоими языками). По сравнению с одноязычными детьми, сбалансированные билингвы показывают явные преимущества по мерам символического развития, металингвистическому сознанию, формированию концепций, навыков широкого мышления и полевой независимости. Исполнительное функционирование ведет к овладению металингвистическим сознанием.

Двуязычие способствует развитию «когнитивной гибкости», которая учитывает повышенную производительность ребенка билингва в широком диапазоне вербальных и пространственных задач. Тот факт, что сбалансированные билингвы лучше, чем их одноязычные сверстники по ряду когнитивных способностей, не говорит нам о всестороннем

влиянии билингвизма или приобретенного второго языка на детское когнитивное развития [8]. Зарубежными исследователями в области билингвизма было признано, что изучение второго языка положительно влияет на интеллектуальное развитие ребенка, обогащая и увеличивая его, позволяя учащимся развивать большую гибкость мышления, огромную аффектацию к языку, а также иметь лучшее слуховое восприятие. Одновременно это улучшает понимание ребенком и своего родного языка.

Это открывает двери билингу для других культур и помогает понять и оценить детей из других стран. Дж. Камминс, утверждает, что когнитивный фактор играет центральную роль в коммуникативных способностях учащихся [7]. Эту точку зрения также поддерживает другой исследователь - Дуглас Бибер, говоря о том, что внимание ребенка билингва - это познавательный процесс, во время которого мозг избирательно концентрируется на конкретной окружающей среде, стимулируя при одновременном подавлении, обработку других процессов. По мнению Д. Бибера, существует еще одно отличие: между письменным и устным использованием языка [5]. Другие статьи также поддерживают идею о том, что изучение второго языка в детстве связано с положительным влиянием на когнитивные способности. Развитие двуязычия у детей младшего школьного возраста положительно влияет на формирование понятий, их классификаций, а также способствует развитию творческого и аналогового рассуждения. Кроме того, двуязычные дети уже в младшем школьном возрасте демонстрируют утонченную осведомленность.

Р. Диас выдвинул гипотезу, что у билингвов существует определенный порог уровня владения языками, который будет иметь сильное влияние на развитие когнитивных способностей. Внимание является ключевым компонентом исполнительного функционирования и, как полагают, представляет собой мысленную когерентность. Многие исследования о детях билингвах указывают на положительный эффект на контрольные механизмы, которые опосредует процесс внимания. Двуязычные дети должны демонстрировать передовые и более быстрые навыки ингибирующего контроля по сравнению с одноязычными детьми [3; 6]. Было установлено, что двуязычные дети лучше выполняют задачи, связанные с реорганизацией символов, направленных на ориентацию в пространстве, пониманием симбиоза элементов, а также с математическими заданиями. Например, зная два слова, которые означают одно и то же понятие, ребенок может развить понимание того, что объект или событие может употребляться множествами способов. Их превосходная производительность может быть следствием когнитивных эффектов билингвизма в процессе развития функций мозга, например, таких, как внимание. Исследователи разработали теорию «межъязыкового интерактива», который мог бы объяснить положительное воздействие двуязычия на когнитивные функции. Эта теория предполагает, что познавательный процесс обучения ребенка различает разные языки, побуждает его принять исполнительные стратегии, которые ускоряют развитие познания и вызывают психическую разносторонность во всех областях мысли. Таким образом, двуязычные дети (сбалансированные билингвы), которые научились различать общие репрезентативные системы, имеют более продвинутый механизм процессов контроля и селективного внимания [6].

Изучение семантической и эпизодической памяти у детей билингвов и монолингвов в дальнейшем поддерживает гипотезу о межъязыковой интерактивности. Несмотря на то, что изучению памяти одноязычных детей было посвящено большое количество исследований и публикаций, изучению же памяти двуязычных детей было посвящено недостаточное количество научных работ. По данным исследований зарубежных авторов, было установлено, что двуязычные дети лучше выполняют задачи эпизодической и семантической памяти по сравнению с одноязычными детьми. Начало языкового развития в раннем детстве тесно связано с детскими познавательными способностями и влиянием языка. Таким образом, воздействие на когнитивном уровне за счет повышения объема лингвистического ввода и хранения информации, с самого раннего возраста может повысить объем памяти. Вследствие

чего, билингвы в первые годы лучше обрабатывают информацию, предоставляемую двумя языками, позволяя ребенку воспринимать, извлекать и хранить информацию из разных источников и разными способами. Такая обработка, обогащенная информацией, в свою очередь, увеличивает объем памяти и повышает ее производительность [12].

Решение проблем определяется как когнитивный процесс более высокого уровня, который включает в себя контроль и модуляцию нескольких основных навыков. Эффективность в решении проблем у билингвов широко изучена на примере решения математических задач. Математические знания и навыки могут принести пользу человеку при разработке решения проблем в реальных жизненных ситуациях. А. Бернардо, соглашаясь с выше сказанным, предложил использование текстовых задач на доминирующем языке для получения математических знаний [2].

Многолетними исследованиями было выявлено, что в целом, двуязычные дети превосходят одноязычных на арене дивергентного мышления. Дивергентное мышление является творческим воображением, а также способностью свободно мыслить и быть открытым для приобретения новых знаний [1]. Дивергентное мышление также демонстрируется в других тестах, которые были проведены Колином Бейкером (тесте с пустой бутылкой для сока). Исследователь просит детей перечислить как можно больше способов использования данной банки в течение ограниченного времени. Суть теста состоит в том, чтобы оценить количество оригинальных применений для данного объекта. Считается, что двуязычные дети имеют преимущество в умственных навыках и у них существует превосходство дивергентного мышления у двуязычных людей. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что двуязычие у детей связано с увеличением мета представления навыков и превосходной способностью дивергентного мышления, а также с более высокой производительностью на некоторых перцептивных задачах (например, распознавание воспринимаемого объекта «встроенный» в визуальный фон) и классификационные задачи [3; 7; 8].

Результаты исследований показывают, что проблемы в работе с двуязычными детьми связаны не только с трудностями в понимании текстовых задач, но также с опытом некачественного обучения, который приводит к приобретению вполне объяснимых затруднений (за счет плохой организации образовательного процесса в школе).

Результаты зарубежных исследователей показывают, что язык, на котором изложены текстовые задания, влияет на то, как двуязычный ребенок применяет свои знания и стратегию для решения данной проблемы [2].

Эмоции также могут влиять на когнитивные процессы, и дети билингвы были протестированы на влияние двуязычия в эмоциональном поведении с помощью теста «эмоциональный струп-эффект». В этом тесте участникам предлагались слова, которые представляют такие эмоции, как страх, гнев, счастье и нейтральные слова, такие как дом, автомобиль и лодка. Участникам предлагалось назвать цвета этих эмоций, и данная задача выполнялась с помощью селективного внимания и эмоционального обеспечения. Это может быть связано с тем, что эмоционально сказанное слово на родном языке для ребенка билингва несёт более широкий и глубокий контекст, следовательно, и более глубоко кодируемый, чем по сравнению с тем же эмоциональным словом, сказанном на втором языке, которое производит более сниженный эмоциональный эффект. Кроме того, языковой барьер, возникающий у ребенка билингва, может также повлиять на эмоциональное восприятие и внимание [17].

Двуязычный ребенок может по-разному реагировать на одно и то же слово, выраженное на двух разных языках, просто потому, что одно и то же слово на одном языке, возможно, не имеет перевода на другой язык. Это может привести к языковому барьеру, который в свою очередь, образует затруднение в выражении одной и той же эмоции на двух разных языках.

Таким образом, ребенок билингв, который начал изучать второй язык позже, чем первый, а не в одно и то же время с родным языком, эмоционально трактует эти слова по-разному, на более высоком уровне языковой обработки, такие как дискурс и дифференцирование в двуязычной памяти [9].

Список использованных источников:

1. Baker, S.A., Golinkoff, R. M., & Petitto, L. A. (2006). New insights into old puzzles from infants' categorical discrimination of soundless phonetic units. *Language Learning and Development*, 2(3), 147-162.
2. Bernard I. B. Allan, Calleja O. Marissa, 2005, The effect of stating problems in bilingual student's first and second languages on solving mathematical word problems, *The journal of genetic psychology*, Vol. 166(1), pp 128-177
3. Bialystok, E., 1999. Cognitive complexity and attentional control in the bilingual mind. *Child Development*, 70, 636–644.
4. Bialystok, E., 2001. *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. New York: Cambridge University Press.
5. Biber, D., 1986 Spoken and written textual dimensions in English: Resolving the contradictory findings. *Language*, 62, 384-414.
6. Carlson, S.M., & Meltzoff, A.N. (2008). Bilingual experience and executive functioning in young children. *Developmental Science*, 11, 282–298.
7. Cummins, J., 1991 *Interdependence of first- and second language proficiency in bilingual children* Cambridge: Cambridge University Press.
8. Diaz M. Rafael, 1985 Bilingual cognitive development: addressing three gaps in current research, *Child development*, Vol. 56, pp 1376-1388
9. Eilola M. Tiina, Havelka Jelena and Sharma Dinkar, 2007, Emotional activation in the first and second language, *Cognition and emotion*, Vol. 21(5), pp 1064-1076
10. Estes, J., 1999 *How many indigenous American languages are spoken in the United States? By how many speakers?* Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.
11. Golomb, C. & Cornelius, C. B. 1977. Symbolic play and its cognitive significance. *Developmental Psychology*, 13, 246-252.
12. Kormi-Nouri Reza, Sadat-Razie Shojaei, Moniri Sadegheh, Gholami Ali-Reza, Moradi Ali-Reza, Akbari-Zardkhaneh Saeed and Nilson Lars-Goran, 2008, The effect of childhood bilingualism an episodic and semantic memory tasks, *Scandinavian journal of psychology*, Vol. 49, pp 93-109
13. Peal, E. & Lambert, W., 1962. The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*, 76(Whole No. 546), 1–23.
14. Rosenberg, M., 1996. Raising bilingual children. *Teachers of English as a Second Language*, 2(6).
15. Robinson, D. W., 1992. The cognitive, academic, and attitudinal benefits of early language learning. In Met, M. ed. *Critical Issues in Early Language Learning*. White Plains, New York: Longman
16. Sutton M. Tina, Altarriba Jeanette, Gianico L. Jennifer and Basnight-Brown M. Dana, 2007, The automatic access of emotion: emotional Stroop effects in Spanish-English bilingual speakers, *Cognition and emotion*, Vol. 21(5), pp 1077-1090

Киселева Н.М.,
студентка 412 группы
педагогического факультета,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: natasya53555@yandex.ru

Использование технологии развития критического мышления на уроках математики в начальных классах

В соответствии с ФГОС НОО педагог должен обеспечить эффективность образовательного процесса с использованием разнообразных организационных форм обучения [6]. Исследования педагогов и психологов показали, что педагогический процесс, построенный по технологическим принципам, дает достаточно высокий уровень эффективности. Поэтому, всё настойчивее звучит призыв к использованию технологий в процессе обучения.

Технология развития критического мышления разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита американскими педагогами К. Мередитом, Дж. Стил, Ч. Темпом и С. Уолтером в 80-е годы XX столетия. В России технология получила известность в конце 90-х годов прошлого века.

Данная технология направлена на достижение образовательных результатов, таких как: умение работать с постоянно увеличивающейся и обновляющейся информацией; умение четко и ясно выражать свои мысли как в устном, так и письменном виде; умение выстраивать свою точку зрения на основе анализа различного опыта, идей и представлений; умение решать проблемы; умение работать в группе; способность к самообучению [8, с. 95].

Основная идея технологии развития критического мышления заключается в создании благоприятной атмосферы учения, при которой учащиеся самостоятельно или в сотрудничестве с учителем сознательно подтверждают или опровергают, расширяют свои знания об окружающем мире.

В основе технологии лежит трёхфазовая структура урока:

- вызов, предполагает актуализацию и обобщение имеющихся знаний, обнаружение и фиксацию недостаточной информации, побуждение учеников к активной учебной деятельности;
- осмысление, подразумевает работу с новой информацией;
- рефлексия, предусматривает обсуждение пройденного с целью выявления учащимися изменений в их знаниях.

Развитие критического мышления осуществляется при помощи разнообразных технологических методов и приемов.

И.В. Муштавинская предлагает следующую классификацию приёмов технологии развития критического мышления по формированию универсальных учебных действий.

1. Умение систематизировать и анализировать информацию на всех стадиях ее усвоения: кластер; таблица «Инсерт»; прием «Общее – уникальное»; таблицы: концептуальная, сводная, «ПМИ» или «ПМ?»; стратегия «Фишбон».

2. Умение осознанного, «вдумчивого» чтения: «Инсерт»; дневники: двухчастный и трехчастный; чтение с остановками; стратегия «Идеал»; стратегии работы с вопросами: «Ромашка Блума», таблица «толстых» и «тонких» вопросов; таблица «ПМИ» или «ПМ?»; таблица «Сравнение источников».

3. Умение формулировать и решать проблемы: стратегия «Фишбон»; стратегия «Идеал».

4. Умение работать с понятиями: прием «Выглядит, как... Звучит, как...»; синквейн; «Концептуальное колесо»; денотатный граф.

5. Умение вести аргументированную дискуссию: таблица «перекрестной дискуссии».

6. Умение интерпретировать, творчески перерабатывать новую информацию, давать рефлексивную оценку пройденного: синквейн; кластеры; эссе и другие приемы рефлексивного письма; прием «Общее – уникальное»; сводная таблица; рамка; двухрядный круглый стол.

7. Умения в области само и взаимооценки: лист взаимооценки; парная письменная взаимооценка; градация; совокупная оценка;

8. Умение планировать собственную учебную деятельность: таблица «Верные – неверные утверждения»; вопросы «Верите ли вы?»; кластеры; портфолио.

9. Коммуникативные умения: приемы парной и групповой работы: «Зигзаг», таблицы (концептуальная, сводная, стратегии решения проблем и многие другие) [5, с. 10].

Ввиду специфики материала возникают трудности в применении приёмов технологии развития критического мышления. Первая трудность, с которой сталкивается учитель, заключается в том, что математические тексты сильно отличаются от текстов по истории и литературе. Они не всегда понятны учащимся в виду того, что насыщены сложными терминами и понятиями. В результате школьникам довольно сложно изучать самостоятельно тему. Поэтому учителю проще самому донести до своих учеников «замудренные» понятия.

Вторая трудность – это понять, какие приёмы целесообразней использовать при изучении того или иного материала.

Рассмотрим более подробно сущность приемов, которые используются при проведении уроков математики в начальной школе.

Одним из ведущих приёмов стадии вызова считается прием «Кластер». Сущность данного приёма заключается в графическом оформлении выделенных смысловых единиц в виде «грозди». Материал располагается не сплошным текстом, что затрудняет его восприятие, а «гроздится» в определённом порядке. Таким образом, данный приём позволяет систематизировать большое количество материала, выделить в нём большие и малые смысловые единицы.

Рассматриваемый приём имеет не маловажное значение на стадии рефлексии. Углубив свои знания по изученной теме, учащиеся могут исправить неверные предположения в ранее составленных кластерах, установить причинно-следственные связи между отдельными компонентами [1, с. 28].

Т.В. Костякова использует прием «Кластер» при изучении темы «Решение уравнений» (см. рис.1) [3].

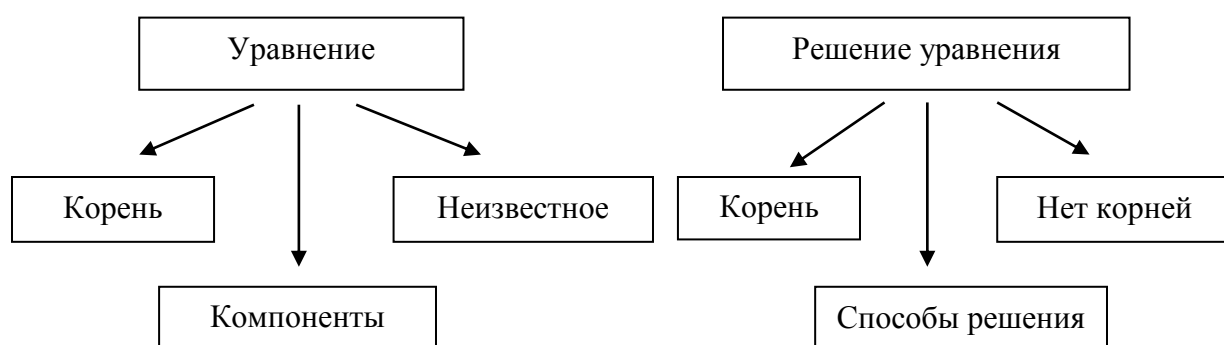


Рис.1. Кластер на тему «Решение уравнений»

Еще один приём, применяемый на этапе вызова, – это «ИНСЕРТ». В его основе лежит маркировка текста знаками по мере его чтения.

I – interactive – самоактивизирующая

N – noting

S – system – системная разметка

E – effective – для эффективного

R – reading and – чтения и

T – thinking – размышления

Во время чтения нового материала учащимся предлагается делать пометки на полях. После заполняется таблица, в которой материал тезисно распределяется в соответствии со знаками (см. табл. 1).

Таблица 1

Прием «Инсерт»

«V»	«+»	«-»	«?»
Поставьте «V» на полях, если то, что вы читаете соответствует вашим знаниям	Поставьте «+», если то, что вы читаете, является для вас новым	Поставьте «-», если то, что вычитаете, противоречит тому, что вы уже знали или думаете, что знаете	Поставьте «?», если то, что вы читаете, непонятно или же вы хотели бы уточнить информацию по данному вопросу

Работа продолжается на стадии осмысления содержания. Учащиеся по мере изучения новой темы дополняют таблицу. Важным моментом в работе станет обсуждение записей, занесённых в таблицу.

Таким образом, используя рассматриваемый прием на уроке математики, учитель добивается вдумчивого, осознанного изучения материала. Если при устном обсуждении темы некоторые ученики могут отсидеться, то графическая форма работы превращает урок в увлекательную игру, которая позволяет не только усвоить новые знания, но и систематизировать уже имеющиеся [5, с. 56].

Умение задавать продуманные вопросы можно сформировать, используя прием «Таблица тонких и толстых вопросов». Его можно применять на всех стадиях урока. Если мы пользуемся этим приемом на стадии вызова, то выясним какие ответы хотели бы получить учащиеся при изучении темы; на стадии осмысления – способ активной фиксации вопросов по ходу чтения; на стадии рефлексии – демонстрация понимания, пройденного (см. табл. 2) [1, с.32].

Таблица 2

Форма таблицы тонких и толстых вопросов

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Кто...?	Объясните, почему...?
Что...?	Почему выдумаете, что...?
Когда...?	В чем разница между...?
Сколько...?	В чем сходство между...?

М.В. Кларина использует данный прием при повторении темы «Геометрические фигуры».

В ходе работы с текстом с помощью таблицы вопросов, учащиеся составляют сначала «тонкие» вопросы, затем – «толстые».

Приведем примеры:

– «тонкие» вопросы – «Что здесь изображено?» (Линия.); «Сколько сторон в квадрате?» (4).

– «толстые» вопросы – «Объясните, почему эта фигура называется прямоугольник?»; «Существует ли разница между прямоугольником и квадратом?» [2, с. 35].

Для наиболее быстрого и эффективного повторения материала целесообразно использовать приём «Сводная таблица».

В среднем столбце перечисляются критерии, по которым будет проходить сравнение.

Он называется линией сравнения. В столбцах, расположенных справа и слева от линии сравнения, заносится информация, полученная в результате сравнения. Количество столбцов зависит от количества рассматриваемых тем.

Учащиеся делятся на группы. Важно чтобы они самостоятельно выделяли линии сравнения и характеристики предметов. На первых порах учитель оказывает свою помощь в выделении линий сравнения, т.к. школьники, как правило, выделяют их слишком много. Критериев сравнения можно выделять как до чтения текста, так и после. Формулировка их может быть различной: в форме понятий, ключевых слов, вопросов и т.д.

На уроке обобщения Т.В. Смолеусова использовала данный прием при сравнении геометрических фигур (см. таб. 3). Он помогает систематизировать знания младших школьников, проводить параллели между фактами и понятиями [7, с. 47].

Таблица 3

Приём «Сводная таблица»

Квадрат	Линия сравнения	Треугольник
4	Количество сторон	3
4	Количество вершин	3
4	Количество углов	3
Обязательно	Равенство сторон обязательно?	Необязательно
А, В, С, М, К....	Какими буквами обозначают вершины?	А, В, С, М, К....
$a \cdot 4$	Как найти периметр?	$a + b + c$
Обязательно, все углы прямые	Наличие прямых углов	Необязательно
Да. Кафельная плитка и др.	Вокруг нас есть предметы такой формы?	Да. Косынка, дорожный знак и др.

Для подготовки к ознакомлению с большим объемом информации используют прием «Корзина идей». Работа проходит как в индивидуальной, групповой, так и фронтальной форме.

Сначала каждый ученик «кладет» в корзину, записывает кратко в тетради, все то, что он знает по теме урока. Это могут быть даты, имена, идеи, предположения, термины и т.п. Далее проходит обмен записей. Учитель может делать пометки на доске, как бы помещая идеи в корзину. Важно при записи не подвергать предположения критики, не повторяться и добиваться полных ответов учащихся. В ходе урока все предложенные идеи анализируются. Таким образом, отсеиваются неверные утверждения. Подводя итог урока можно снова обратиться к «Корзине идей».

И.В. Кузьменко использует данный прием при повторении темы «Действия с натуральными числами» (см. рис. 2) [4, с. 32].

Действия с натуральными числами



Рис.2. Корзина идей на тему «Действия с натуральными числами»

Таким образом, использование технологии развития критического мышления в системе школьного начального образования дает возможность личностного роста. Ведь такая работа обращена, прежде всего, лицом к ребенку, к его индивидуальности. Позволяет учителю грамотно организовать учебный процесс, реализовать личностно ориентированное обучение, помогает с готовностью «пойти» за учениками, но не уйти от цели урока, решить новые задачи образования и достигнуть планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Список использованных источников:

1. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке [Текст] : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.
2. Кларина, М.В. Развитие критического и творческого мышления [Текст] / М.В. Кларина // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 35-36.
3. Костякова, Т.В. Методическая разработка урока математики по технологии критического мышления [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/602585/>, свободный. – 14.04.2017.
4. Кузьменко, И.В. Приёмы актуализации знаний на уроках математики [Текст] / И. В. Кузьменко // Начальная школа. – 2010. – №3. – С. 32-34.
5. Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в система подготовки учителя. ФГОС [Текст] / И.В. Муштавинская. – М. : КАРО, 2013. – 114 с.
6. Российская Федерация. М-во образования и науки. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Текст]: приказ от 06.10.2009 №373(ред. от 18.12.2012) // Российская газета. – 2011. – 16 фев. – №5408.
7. Смолеусова, Т.В. Развитие критического мышления средствами чтения и письма в математическом образовании [Текст] / Т.В. Смолеусова // Начальная школа. – 2015. – №5. – С.45-51.
8. Ткачева, Л.Л. Технология развития критического мышления [Текст] / Л.Л. Николаева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2008. – №16. – С. 95-96.

Кляйн В.В.

магистрант первого года обучения
направление подготовки – Педагогическое образование,
профиль «Высшее образование»,
«Пензенский Государственный Университет»,
г. Пенза,
E-mail: lekxa892@rambler.ru

Социальная адаптация детей старшего дошкольного возраста в группах ДОО

Одна из актуальных проблем современного мира – это социальное развитие подрастающего поколения. Педагоги и родители обеспокоены процессом становления ребенка в социализированную личность. Именно от успешной социализации зависит то, как ребенок адаптируется в мире людей, в детском саду, а потом и в школе. Ведь в своей жизни он должен реализовать собственный потенциал, быть уверенным в себе, умным и успешным.

Проблема социальной адаптации детей дошкольного возраста и создание условий для ее успешного протекания, представляет большой интерес для современной педагогики.

Проанализировав исследования Н.Д.Ватутиной, Н.М. Аксариной, Г.Г.Григорьевой и др., выявлено, что в педагогике основательно изучена адаптация дошкольников раннего возраста, а именно к условиям детского сада. В исследованиях выделены степени адаптации; раскрыты факторы, от которых зависит длительность и характер адаптационного периода; разработано большое количество рекомендаций, как для родителей, так и для педагогов, по подготовке малышей к поступлению в детский сад и самой организации адаптационного периода в дошкольном образовательном учреждении.

Но также особого внимания заслуживают и вопросы адаптации старших дошкольников в группах ДОУ. Это, прежде всего, изучение проблем и факторов, обуславливающих трудности в процессе социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста, что в дальнейшем негативно сказывается на их социально-личностном развитии и его психологической и социальной готовности к школе.

В психолого-педагогических исследованиях особое значение уделяется проблемам межличностных отношений старших дошкольников со сверстниками и взрослыми. Эти исследования показывают, что от успешной социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста зависит дальнейший результат, а именно активное участие детей в жизни своей группы и их эмоциональное благополучие в будущем. В философии термин «адаптация» рассматривается как аспект жизнедеятельности, в котором реализуется одно из фундаментальных свойств живой материи, а именно – способность к самосохранению и развитию в конкретных условиях.

Ряд авторов рассматривают адаптацию по-разному (И.П.Павлов, И.М.Сеченов, П.К.Анохин, Г.Селье):

- как свойство организма;
- как процесс приспособления к измененным условиям окружающей среды;
- как результат взаимодействия в системе «человек-среда»;
- как цель, к которой стремится организм.

Большой интерес вызывает понимание социальной адаптации, как процесса приспособления индивида к условиям социальной среды, а также как результат этого процесса, благодаря которому формируется самосознание и ролевое поведение, самоконтроль, а также способность к адекватным связям с окружающими.

Само понятие «*социальная адаптация*» рассматривается как «процесс приспособления индивида к изменившейся среде с помощью различных социальных средств» [4]. Принятие норм новой социальной среды, новых форм взаимодействия и форм предметной деятельности является одним из основных способов социальной адаптации. Результат социальной адаптации – это достижение благоприятного духовного здоровья и соответствия ценностей личности ценностям, принятым в социуме, а также развитие у индивида в процессе адаптации определенных необходимых качеств личности.

Определяя причины социальной адаптации старших дошкольников к группе ДОУ можно выделить отдельные параметры:

1. Уровень тревожности личности;
2. Самооценка личности;
3. Умение взаимодействовать с партнерами;

4. Общение;
5. Социальный статус.

Также на социальную адаптацию ребенка старшего дошкольного возраста большое влияние оказывает взрослый, он является носителем общественного опыта и ценностей.

Несомненно, для успешной адаптации ребенка к условиям ДОО необходимо сформировать у него положительное отношение к детскому саду. В большинстве случаев это зависит от воспитателей, от их умения создать и поддерживать в группе атмосферу тепла, внимания и доброты. Поэтому необходимо повышать профессиональный уровень воспитателей, просвещать их психологически с помощью традиционных и новых методов обучения, а именно тренингов, педсоветов, семинаров, консультаций и т.д.

Успешность социальной адаптации детей дошкольного возраста обуславливается предметно-развивающей образовательной средой в дошкольном учреждении. Она включает в себя как само предметное окружение, так и систему социальных взаимоотношений между участниками образовательного процесса.

Основными признаками проблемной адаптации являются: отказ от еды, сна, негативное отношение к детскому саду, ухудшение эмоционального состояния (плаксивость, беспокойство).

Также проблемой успешной адаптации дошкольников могут быть следующие аспекты взаимоотношений дошкольников как со взрослыми, так и со сверстниками:

1. Несформированность соответствующих возрасту коммуникативных умений;
2. Неумение самостоятельно выйти из конфликтной ситуации;
3. Негативный стиль общения (грубость, упрямство и т.д.);
4. Неадекватная реакция на успехи и неудачи товарищей.
5. Неуверенность, робость, сниженная самооценка, что не позволяет проявить себя и свою активность в группе детского сада.

Для того чтобы ребенок старшего дошкольного возраста успешно адаптировался в новом коллективе, воспитателю необходимо уделить данному процессу больше внимания и труда, а именно: установить эмоциональный и тактильный контакт с ребенком; с помощью игр и творческих заданий вовлечь его во взаимодействие с новыми сверстниками; помочь ему в развитии и демонстрации своих умений и навыков (а возможно и талантов) - что безусловно позволит дошкольнику занять достойное место в коллективе группы ДОО; на период адаптации сохранить все его привычки, что позволит ребенку вести себя более уверенно в новой, непривычной для него обстановке.

Процесс социальной адаптации очень серьезный, им нельзя пренебрегать, т.к. от того, как ребенок сможет адаптироваться к условиям дошкольного учреждения, зависит его дальнейшая адаптация к обучению в начальной школе и последующих ступенях основного общего образования. Адаптированному дошкольнику будет легче переступить с одной ступени образования на другую, у него уже будут сформированы основные навыки, которые помогут ему в дальнейшей социализироваться уже во взрослой жизни.

Список использованных источников:

1. Велиева, С. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста [Текст] / С. Велиева. – Речь, 2007. – 251 с.

2. Заводчикова, О.Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи [Текст] : пособие для воспитателей / О.Г. Заводчикова. – Просвещение, 2007. – 374 с.
3. Ильина, И.С. Адаптация ребенка к детскому саду [Текст] / И.С. Ильина. – Ярославль : Академия развития, 2008. – 521 с.
4. Остроухова, А. Как измерить адаптацию [Текст] / А. Остроухова // Обруч. – 2000. – №3.

Кожина Е.В.,
магистрант второго года обучения,
направление подготовки – «Психолого-педагогическое образование»,
Российский университет дружбы народов,
Институт иностранных языков,
г. Москва,
E-mail: lizytka1293@gmail.com

«Характеристика Управления жилищно-коммунального хозяйства и благоустройства муниципального образования Мытищи»

Согласно действующему Законодательству, органы местного самоуправления РФ имеют право на самостоятельное решение вопросов и задач местного значения. Это имеет прямую связь с тем, что реализация следующих общегосударственных задач осуществляется не в государстве вообще, а в конкретных территориальных образованиях компактного проживания граждан – муниципальных образованиях. К таким задачам относятся: гарантия конституционных прав и свобод граждан, реализация государственных программ в области науки, культуры, здравоохранения, образования, социальной защиты, обеспечение должного уровня жизни населения. [4]

Действующее законодательство муниципальным образованием определяет любое городское или сельское поселение, несколько поселений, которые объединены общей территорией, часть поселения, иную населенную территорию, в пределах которых осуществляется местное самоуправление, имеется муниципальная собственность, местный бюджет и выборные органы местного самоуправления.

К таким муниципальным образованиям относятся:

- город, район в городе, поселок;
- район (уезд);
- сельский округ (группа сельских населенных пунктов с закрепленными за ними территориями), сельсовет и другие;
- сельские поселения (село, деревня, станица, хутор) [5].

Городской округ Мытищи расположен на северо-востоке Московской области. С различных сторон граничит с городом Москвой, подмосковными городами Лобней, Долгопрудным, Дмитровским, Химкинским, Пушкинским и Балашихинским районами. Общая площадь округа составляет более 43 тысяч гектаров, из которых 46% занимают леса и почти 10% – акватории. На территории Мытищинского муниципального района расположены пять водохранилищ, протекают реки Яуза и Уча, проходят две автотрассы федерального значения – Дмитровское и Ярославское шоссе, а также Алтуфьевское и Осташковское шоссе и железнодорожные магистрали северного и восточного направлений. К границам округа примыкает Московская кольцевая автодорога (МКАД). В непосредственной близости расположен международный аэропорт «Шереметьево».

В границах Мытищинского муниципального района были образованы три муниципальных образования – городское поселение Мытищи, городское поселение Пироговский и сельское поселение Федоскинское. Численность населения округа составляет более 214 600 человек.

Теперь перейдем непосредственно к характеристике Управления жилищно-коммунального хозяйства городского округа Мытищи.

В Управление жилищно-коммунального хозяйства и благоустройства входят следующие отделы:

1. общий отдел (начальник отдела – 1, главный аналитик – 3);
2. отдел прогнозирования и перспективного планирования (начальник отдела – 1, главный аналитик – 3);
3. отдел дорожно-мостового хозяйства и благоустройства (начальник отдела – 1, главный аналитик – 3);
4. отдел организации эксплуатации жилищного фонда (начальник отдела – 1, главный аналитик – 3);
5. отдел учета, предоставления жилой площади и муниципального жилищного контроля (начальник отдела – 1, главный инспектор – 4);
6. отдел реализации жилищных программ и программ капитального ремонта (начальник отдела – 1, главный аналитик – 3).

Задачи Управления жилищно-коммунального хозяйства и благоустройства:

1. разработка, формирование и проведение единой политики в сфере жилищно-коммунального хозяйства на территории Мытищинского муниципального района;
2. содействие созданию правовых и экономических условий для устойчивого функционирования и развития организаций жилищно-коммунального комплекса на территории Мытищинского муниципального района;
3. повышение качества и надежности предоставляемых организациями жилищно-коммунального комплекса услуг населению на территории Мытищинского муниципального района;
4. создание условий для обеспечения благоприятных и комфортных условий проживания жителей на территории Мытищинского муниципального района;
5. создание условий для осуществления гражданами права на жилище;
6. качественное и своевременное оказание муниципальных услуг.

Функции Управления жилищно-коммунального хозяйства и благоустройства:

1. координация деятельности Администрации с муниципальными жилищно-коммунальными предприятиями и другими организациями в сфере жилищно-коммунального хозяйства, ведущих работы на территории района по данному направлению;
2. организация обеспечения электро -, тепло-, газо- и водоснабжения населения, водоотведения, снабжения населения топливом в пределах полномочий, установленных законодательством Российской Федерации на территории сельского поселения Федоскинское;
3. осуществление деятельности в области жилищных отношений, в сфере организации ритуальных услуг и содержания мест захоронения, деятельности по организации, сбору, вывозу мусора на территории сельского поселения Федоскинское, утилизации, переработке бытовых, промышленных отходов на территории Мытищинского муниципального района;
4. осуществление контроля в сфере дорожной деятельности, безопасности дорожного движения, организация транспортного обслуживания населения на территории сельского поселения Федоскинское.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что реализация населением конституционного права на местное самоуправление возможна либо непосредственно, либо через создаваемые им органы местного самоуправления и избираемых должностных лиц. Законодательно признан и интенсивно развивается новый для нашей страны вид собственности –

муниципальный, составляющий экономическую основу общих интересов населения, проживающего в конкретных городских и сельских поселениях. Также важным фактом является то, что в течение прошедшего года были решены многие принципиальные вопросы по распределению собственности между разными уровнями власти.

Список использованных источников:

1. Бородкин, Ф. Ценности населения и возможности местного самоуправления [Текст] / Ф. Бородкин // СОЦИС. – № 1. – С. 98-110.
2. Воронин, А. Пока лишь четыре закона [Текст] / А. Воронин // Российская Федерация. – 1997. – № 6. – С. 29-31.
3. Комментарии к Конституции РФ [Электронный ресурс] // Гарант.ру : информ.-правовой портал. – Режим доступа: <http://constitution.garant.ru/science-work/comment/>, свободный. – 20.04.2017.
4. Местное самоуправление в России: состояние, проблемы и перспективы [Текст] : материалы науч. – практ. конф., 25 янв. 1994 г. / МГУ им. М. В. Ломоносова. Юрид. фак. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1994.
5. Пискотин, М. Проблемы местного самоуправления ждут решения [Текст] / М. Пискотин // Рос. Федерация. – 1993. – № 3-12.
6. Поликарпов, Б. Э. Организация и функционирование местного самоуправления [Текст] / Б. Э. Поликарпов ; Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 1994.

Колясников В.А.,

студент 468 группы

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

Едренкина М.В.,

канд. пед. наук, доцент кафедры ПТО

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: maria-54room@mail.ru

Формирование интереса к профессии тракториста на занятиях по курсу «Основы материаловедения и технология общеслесарных работ»

В ходе интеграционных процессов в образовании в течение последних двух десятилетий прослеживается характерная тенденция к усилению инновационной в сфере профессиональной подготовки нового поколения будущих специалистов для подготовки трактористов в России. Кардинальные изменения, происходящие в промышленном комплексе, требуют соответствующего кадрового обеспечения и совершенствования профессиональной подготовки будущих трактористов.

В условиях требований ФГОС СПО к результатам освоения программы подготовки остаются актуальными вопросы формирования не только профессиональных, но и общих компетенций, среди которых мы остановимся на компетенции ОК 1 «Понимать сущность и социальную значимость своей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес».

Рассмотрим понятие интереса к профессии.

Интерес - (от лат. interest- имеет значение, важно), стремление к познанию объекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности. Интерес носит избирательный характер, выступает одним из существенных стимулов приобретения знаний, расширения кругозора, служит важным условием творческого отношения к работе. В основе интереса лежат потребности человека. Содержание интереса - объект, на который он направлен (к технике, спорту, профессии и т. д.).

Профессия – это вид трудовой деятельности, являющийся источником существования и требующий определенной квалификации; род трудовой деятельности человека, владеющего определенными общими и специальными теоретическими знаниями и практическими навыками, приобретенными в результате специальной подготовки, опыта работы. Виды и наименования профессий определяются характером и содержанием труда, а также спецификой и условиями различных сфер деятельности.

Интерес к профессии способствует развитию способностей самостоятельно приобретать новые знания, вырабатывать профессиональные навыки и умения, что очень важно, когда быстро стареют знания, совершенствуется техника, технологии и сам технологический процесс.

Во время учебы у будущих рабочих формируется основы профессионального интереса, включающей в себя:

- понимания социальной ценности и величия труда;
- интерес к технике и стремление работать на ней;
- глубокие и прочные знания научных основ производства;
- высокую техническую культуру, культуру труда в сочетании с общей культурой;
- трудолюбие, верность трудовым традициям старших поколений, потребность работать по избранной профессии.

Покажем возможности реализации ряда условий формирования интереса к профессии при изучении курса «Материаловедение».

Для реализации первого условия (использование разнообразных форм, методов обучения и способов деятельности учащихся) и второго условия (процесс обучения должен стать активным) мы предлагаем применять активные методы обучения. Например, деловые и ролевые игры, направленные на развитие профессионального интереса к профессии, решение различных профессионально-ориентированных ситуаций, содействующих развитию профессиональных возможностей, стремлению обучающихся непрерывно пополнять и совершенствовать свои профессиональные знания, расширять свой кругозор.

Для реализации третьего условия (осознание социального престижа и личностной значимости выбранной профессии) мы предлагаем применять внеурочные формы – экскурсии на предприятия, связанные с профессиональной деятельностью, на уроках – занимательные сюжеты из профессиональной деятельности, связанные с материаловедением.

Для реализации четвертого условия (переход учащегося из позиции студента в позицию специалиста) мы предлагаем все ситуации задания для практических работ строить на профессионально-значимом материале (например, из курса материаловедения), ситуациях профессиональной деятельности, связанных с трудовыми функциями и действиями будущего тракториста по профессиональному стандарту.

Мы разработали два конспекта занятий по курсу «Основы материаловедения и технология общеслесарных работ» для подготовки будущего тракториста. Темы занятий были выбраны:

- Смазочные и антикоррозионные материалы. Специальные жидкости (теоретическое занятие).
- Влияние различных условий на свойства смазочных материалов (лабораторное занятие).

На теоретическом занятии мы предлагаем использовать:

- дискуссии и беседы по профессионально-ориентированным ситуациям. Например, какие смазочные материалы применяются в технике скажите, что такое антикоррозионные материалы и зачем они нужны? Где в автотракторной технике применяются антикоррозионные материалы? Скажите, на каких внешних и внутренних поверхностях трактора возможно применение антикоррозионных материалов? Скажите, какие вы знаете

специальные жидкости, и какие из них применяются трактористами при эксплуатации и обслуживании трактора?

- занимательные сюжеты и видеозаписи. Например, профессионально-ориентированную видеозапись по ежедневному обслуживанию трактора для знакомства с применением эксплуатационных материалов в профессии тракториста с дальнейшим ее обсуждением.

На практическом занятии лабораторная работа строится следующим образом:

- на вводном инструктаже преподаватель задает ситуацию: Вам необходимо поменять смазку в шкворнях трактора. Как определить качественная смазка или нет? К каким последствиям может привести используемая некачественная смазка? Какие свойства можно определить по внешним признакам?
- обучающие обсуждают и делают вывод;
- преподаватель сообщает задание: мы будем проверять качество смазочного материала –графитной смазки;
- самостоятельная работа проводится в группах в форме деловой игры, где перед обучающимися стоит цель: определить свойства смазочных материалов и сделать вывод о возможности их применения для эксплуатации трактора. В игру внесен элемент соревновательности и распределения ролей: тракторист, механик, эксперт лаборатории;
- на заключительном инструктаже группы представляют свои заключения, и организуется обсуждение.

Таким образом, мы считаем, что применение активных форм и методов обучения, решение профессионально-ориентированных задач, ситуаций и выполнение учебно-профессиональной деятельности способствуют формированию компетенции ОК 1 и интереса к будущей профессии.

Список использованных источников:

1. Активные и интерактивные методы обучения как способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов [Электронный ресурс] // Инфоурок – Режим доступа: <https://infourok.ru/aktivnie-i-interaktivnie-metodi-obucheniya-kak-sposobi-aktivizacii-uchebnoporoznavatelnoy-deyatelnosti-studentov-1119372.html>, свободный. – 08.12.2016.
2. Андреев, В.И. Педагогика [Текст] : учеб. курс для творч. саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000.
3. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении [Текст] / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – М., 2000.
4. Интерес [Электронный ресурс] // Национальная психологическая энциклопедия. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/30/word/interes>, свободный. – 26.11.2016.
5. Крылова, Н.Б. Культурология образования [Текст] / Н.Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000.
6. Метод анализа конкретных ситуаций [Электронный ресурс] // МегаЛекции. Пиши работы на отлично!. – Режим доступа: <http://megalektsii.ru/s59772t1.html>, свободный. – 08.12.2016.
7. Пантелеева, О. Н. Формирование профессионального интереса – один из способов повышения качества подготовки будущих специалистов [Текст] / О. Н. Пантелеева // Инновационные технологии в методической и воспитательной работе в системе образования Российской Федерации : сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. – Орел : Изд-во Орел ГАУ, ООО Картуш, 2007. – С.73-76.
8. Развитие интереса обучаемых при овладении профессией [Электронный ресурс] // Metod-kopilka.ru. – Режим доступа: <http://www.metod-kopilka.ru/razvitie-interesa-obuchaemih-pri-ovladienii-professiey-58630.html>, свободный. – 08.12.2016.

Колмаков Д.В.
студент 4 курса, факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
E-mail: Kolmakov.dima2010@yandex.ru

Папировская С.Ю.
к. п. н., доцент кафедры профессионально-технологического образования ФГБОУ ВО
«Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: papirovskaaya75@mail.ru

Развитие профессионально значимых качеств личности будущих водителей категории «с» в образовательной организации среднего профессионального образования

Актуальность статьи обусловлена тем, что совершенствование методики профессионального обучения обусловлено социально-экономическими потребностями общества в наиболее эффективном применении знаний о психических особенностях человека в различных сферах труда, стремлением к гуманизации труда, научно-техническим прогрессом и возрастанием роли человека в управлении техникой в процессе обучения профессии.

Деятельность водителя транспортных средств является разновидностью операторской деятельности, изучаемой в системе «Человек - Техника», являющейся самой большой по количеству профессий и специальностей. Процесс управления транспортным средством связан с решением сложных заданий, построенных на информационном моделировании. Получая необходимую информацию о дорожной обстановке, водитель оценивает ее, анализирует, моделирует разные варианты, принимает решения, опираясь на которые, действует. От способности водителя быстро и точно воспринимать и переделывать всю информацию, своевременно производить соответствующие действия зависит обеспечение безопасности движения. Постоянное наблюдение и выполнение одновременно или последовательно как главных, так и второстепенных операций является основной характерной чертой водителя.

Процесс развития профессионально значимых качеств личности будущих водителей категории «С» в настоящее время изучен недостаточно, что обусловило выбор темы научной статьи: «Методика развития профессионально значимых качеств личности будущих водителей категории «С» в образовательной организации среднего профессионального образования».

Термин «профессионально значимые качества личности» трактуется в научной литературе неоднозначно.

Так, Б.Н. Алимов считает, что поскольку успешность деятельности специалиста определяется не только уровнем профессиональных знаний, умений и навыков, но и степенью сформированности его профессионально-личностных качеств, ими называются те «качества личности, которые «призваны обеспечить ее успешный трудовой старт и высокие производственные показатели».

В.А. Бодров, В.Я. Орлов полагают, что «профессионально-значимые качества личности – это характеристики интеллектуальной и эмоционально-волевой сторон личности, существенно влияющие на результат профессиональной деятельности».

В качестве ПВКЛ могут «выступать психические процессы (мыслительные, сенсорные, речевые, мнемические), психические состояния, а также мотивы, отношения (к труду, к другим людям)».

Исследования в данной области развивают методологию и теорию профессиональной деятельности, обосновывают принципы и методы формирования профессиональной пригодности, совершенствуют способы психологического обеспечения

работоспособности человека, разрабатывают вопросы инженерно-психологического проектирования систем «человек-машина» и т.д.

Сфера профессионального образования находится в постоянном развитии, реагируя на изменения в экономике и обществе, адаптируясь к их меняющимся потребностям, поскольку в условиях замены традиционных технологий принципиально новыми возникают и качественно новые требования к уровню подготовки будущих специалистов.

Профессионально значимые качества формируются в ходе учебно-воспитательного процесса под влиянием внешних условий, которые могут ускорить этот процесс и сделать его более успешным.

Независимо от специализации и характера будущей профессиональной деятельности, любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками.

Литературные данные и психодиагностические исследования помогли сложить ориентировочную психограмму профессий, связанных с управлением транспортными средствами с целью профориентации. К профессионально значимым качествам водителей относятся следующие:

- 1) наблюдательность, решительность, ловкость;
- 2) уравновешенность, рассудительность;
- 3) эмоциональная зрелость, социальная приспособленность;
- 4) добросовестное отношение к работе;
- 5) инициативность, активность, энергичность;
- 6) ответственность, хозяйственность, опрятность;
- 7) осторожность, осмотрительность;
- 8) выносливость, дисциплинированность.

При формировании профессионально значимых качеств обучающихся в СПО большое значение имеет учебная мотивация.

«Учебная мотивация - частный вид мотивации включенная в учебную деятельность и определяющий потребность учащегося в получении знаний».

Важнейшим условием будущей успешной работы водителя является его физическая подготовка. Известно, что занятие любым видом спорта положительно влияет на организм человека. Занятия спортом содействуют развитию основных качеств, полезных в профессиональной деятельности водителя. Для будущих водителей категории «С» наиболее благоприятны гимнастика, спортивные игры, лыжи, плавание, гребля, легкая атлетика.

Для профилактики негативных эмоциональных состояний у будущих водителей категории «С» в СПО должны применяться:

- 1) индивидуальная психологическая подготовка к вождению;
- 2) психологическое тестирование на выявление уровня стресса;
- 3) тренинговые занятия и аутогенные тренировки;
- 4) консультационные программы, позволяющие ускорить формирование навыков вождения;
- 5) индивидуальная подготовка к экзамену в ГИБДД.

Таким образом для формирования профессионально значимых качеств у будущих водителей категории «С» в СПО применяются:

- для выработки умения оценивать пространственно-временные отношения объектов - практические занятия на симуляторах, занятия по вождению на автодроме и в условиях дорожного движения в городской среде;

- для тренировки внимания - логические игры, упражнения для совершенствования концентрации внимания, упражнения для развития произвольного внимания, математические и логические игры, психологические практикумы;

- для развития сенсомоторных реакций и двигательных умений - практические занятия на симуляторах, занятия по вождению на автодроме;

- для профилактики негативных эмоциональных состояний - индивидуальная психологическая подготовка к вождению; психологическое тестирование на выявление уровня стресса; тренинговые занятия и аутогенные тренировки; консультационные программы, позволяющие ускорить формирование навыков вождения; индивидуальная подготовку к экзамену в ГИБДД.

Профессионально-значимые качества личности представляют собой характеристики интеллектуальной и эмоционально-волевой сторон личности, существенно влияющие на результат профессиональной деятельности. С приобретением опыта, накоплением стажа профессиональной деятельности, повышением уровня профессионализма профессионально важные качества водителя транспортного средства развиваются. Одновременно с формированием профессионально важных качеств развивается профессиональное мышление, формируется личностная характеристика с соответствующими ценностными ориентациями, характером, индивидуальными особенностями профессионального поведения и образа жизни в целом.

Для формирования профессионально значимых качеств у будущих водителей категории «С» в СПО применяются:

- для выработки умения оценивать пространственно-временные отношения объектов - практические занятия на симуляторах, занятия по вождению на автодроме и в условиях дорожного движения в городской среде;

- для тренировки внимания - логические игры, упражнения для совершенствования концентрации внимания, упражнения для развития произвольного внимания, математические и логические игры, психологические практикумы;

- для развития сенсомоторных реакций и двигательных умений - практические занятия на симуляторах, занятия по вождению на автодроме;

- для профилактики негативных эмоциональных состояний: индивидуальная психологическая подготовка к вождению; психологическое тестирование на выявление уровня стресса; тренинговые занятия и аутогенные тренировки; консультационные программы, позволяющие ускорить формирование навыков вождения; индивидуальная подготовку к экзамену в ГИБДД.

Список использованных источников:

1. Автотранспортная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. А.Н. Романова. – М. : Академия, 2002. – 224 с.
2. Алексеев, Б.А. Безопасность движения автомобильного транспорта [Текст] / Б.А. Алексеев. – М. : Изд-во ДОСААФ, 2004. – 248 с.
3. Алимов, Б. Н. Формирование профессионально значимых качеств учащихся профессиональных колледжей [Текст] / Б.Н. Алимов // Молодой ученый. – 2013. – №7. – С. 380-382.
4. Батаршев, А.В. Диагностика профессионально важных качеств [Текст] / А.В. Батаршев, И.Ю. Алексеева, Е.В. Майорова. – СПб. : Питер, 2007. – 110 с.
5. Бодров, В.А. Развитие системного подхода в исследованиях профессиональной деятельности [Текст] / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28, № 3. – С. 23-28.

Комиссарова А.В.,
бакалавр третьего года обучения
направления подготовки - «Психолого-педагогическое образование»
профиль «Социальная педагогика и психология»
Российский университет дружбы народов
Институт Иностранных языков
E-mail: anya.komissarova@mail.ru

Взаимосвязь типа темперамента и музыкальных предпочтений

Что заставляет людей слушать одну и ту же музыку? В связи с чем связан выбор того или иного жанра конкретным человеком? Исследования проблем данной тематики направлены на понимание того как человек воспринимает и выбирает музыку, как она действует на него. В будущем это позволит понять, можно ли создавать музыку, которая будет нравиться или не нравиться всем людям одновременно. Так же исследования этого рода вопросов помогут лучше разобраться в некоторых молодёжных течениях, субкультурах, многие из которых основаны на музыкальных предпочтениях. Первое, что нам кажется, может влиять на музыкальные предпочтения у людей — это темперамент. В связи со всем вышесказанным целью нашего исследования явилось выявление взаимосвязи типа темперамента и музыкальных предпочтений. Поставленная цель определила постановку конкретных задач исследования:

1. Определить тип темперамента среди респондентов при помощи опросника Г. Айзенка для определения типа темперамента.
2. Разработать авторский опросник, направленный на выявление музыкальных предпочтений респондентов.
3. Апробировать данные опросники для выявления взаимосвязи типа темперамента с музыкальными предпочтениями.
4. Проанализировать результаты, полученные в ходе эмпирического исследования.

Темперамент, как известно, является одним из важнейших свойств личности. Теплов Б.М. определяет темперамент, как характерную для человека совокупность психических особенностей, связанных со скоростью возникновения тех или иных чувств с одной стороны, и силой этих чувств с другой. Темперамент в ходе развития науки обрёл множество типологий, но «классическими» типами темперамента всё так же остаются, выведенные когда-то Гиппократом, сангвиник, флегматик, холерик и меланхолик.

Музыка — один из самых распространённых видов искусства, который идёт практически с каждым человеком с рождения. Жанр — это совокупность определённых композиций, схожих по ритму, используемых при исполнении музыкальных инструментов и многому другому. В музыке выделяют семь основных жанров: рок, рэп, поп-музыка, шансон, джаз, электронная музыка, классическая музыка. Каждый из жанров имеет собственную характеристику.

Как известно, музыка оказывает различное влияние на психику человека. Одни композиции могут возбуждать или побуждать к каким-то действиям, другие же, напротив, могут заставить задуматься над чем-то или отбить всякое желание к совершению действий. Классическая музыка оказывает положительное влияние на психику человека. Прослушивание классических композиций помогает при концентрации на чём-либо и является одним из способов стимуляции мышления человека. В отношении рока, как музыкального жанра, нельзя говорить об однозначности воздействия на психику человека, так как именно этот жанр воспринимается каждым индивидом по-своему. Для одних рок является источником вдохновения, а для других прямой дорогой к депрессивному состоянию, агрессии или сумасшествию. Влияние поп-музыки на психику также неоднозначно. Считается, что данный музыкальный жанр оказывает негативное влияние на интеллект человека. Это связано с простотой мелодий и глупостью текстов композиций, присущих данному жанру. Джаз, по мнению исследователей, влияет на психику человека исключительно положительно, так как композиции данного жанра способствуют расслаблению индивида. Рэп, с точки зрения влияния на психику человека, изучен не до конца, поэтому однозначного ответа о том, какое влияние оказывает рэп на психику

человека, нет. Данный жанр может как воодушевлять человека на совершение каких-либо действий, так и вызывать негативные эмоции.

Стоит сказать, что различные жанры музыки оказывают порой схожее, а порой диаметрально противоположное влияние на психику человека. Во время исследования данного вопроса было выявлено, что влияние, которое оказывает жанр на индивида, зависит не только от музыкального течения, но и от характеристик личности: характера, темперамента и др.

Согласно задачам, поставленным в начале работы, было проведено эмпирическое исследование. В исследовании принимало участие 16 человек в возрасте от 19 до 44 лет. Отбор респондентов проводился методом случайной выборки. Характеристика по половому признаку: 12 женщин и 4 мужчин, в процентном соотношении это составляет: 75% женщин и 25% мужчин.

Согласно полученным результатам по опроснику Г. Айзенка на определение типа темперамента, среди опрошенных респондентов 7 являются холериками, 6 сангвиниками, 2 меланхоликами и 1 респондент является флегматиком. В процентном соотношении полученные в ходе применения опросника Г. Айзенка, выглядят следующим образом: холерики – 40%, сангвиники – 30%, меланхолики – 20%, флегматики – 10%.

Согласно результатам первой части авторского опросника, направленного на определение музыкальных предпочтений, холерики получили следующие результаты.

- Слушают музыку очень часто – 4 человека (60%).
- Слушают музыку часто – 3 человека (40%).
- Слушают музыку на высокой громкости – 2 человека (30%).
- Слушают музыку на умеренной громкости – 5 человек (70%).
- Музыкальные предпочтения в значительной мере подверглись возрастным изменениям – 3 человека (45%).
- Музыкальные предпочтения в незначительной мере подверглись возрастным изменениям – 3 человека (45%).
- Музыкальные предпочтения не изменились в ходе взросления – 1 человек (10%).

Согласно данным первой части опросника сангвиники получили следующие результаты.

- Слушают музыку очень часто – 2 человека (40%).
- Слушают музыку часто – 4 человека (60%).
- Слушают музыку на умеренной громкости – 6 человек (100%).
- Музыкальные предпочтения в незначительной мере подверглись возрастным изменениям – 6 человек (100%).

Согласно данным первой части опросника меланхолики получили следующие результаты.

- Слушают музыку очень часто – 2 человека (100%).
- Слушают музыку на умеренной громкости – 2 человека (100%).
- Музыкальные предпочтения в значительной мере подверглись возрастным изменениям – 2 человека (100%).

Согласно данным первой части опросника флегматики показали следующие результаты.

- Слушают музыку временами – 1 человек (100%).
- Слушают музыку на умеренной громкости – 1 человек (100%).
- Музыкальные предпочтения в незначительной мере подверглись возрастным изменениям – 1 человек (100%).

Во второй части авторского опросника респонденты должны были составить рейтинг жанров, где 1 – «нравится меньше всего», а 8 – «нравится больше всего».

Согласно результатам второй части авторского опросника, направленного на определение музыкальных предпочтений были получены следующие данные. В ходе исследования была составлена таблица, в которой представлены средние баллы жанров для всех респондентов.

Таблица 5

Рейтинг музыкальных жанров для всех респондентов.

Жанр	Джаз	Классика	Поп	Рок	Рэп	Фолк	Шансон	Электро
Средний балл	4,75	2,81	5,75	6,5	5,06	2,88	3	4,81

По данным, которые получены со всех респондентов, наиболее прослушиваемым жанром является рок, а наименее популярным – классика.

Данные, которые отражают рейтинги жанров типов темпераментов, представлены в таблицах.

Таблица 6

Музыкальные предпочтения холериков.

Жанр	Джаз	Классика	Поп	Рок	Рэп	Фолк	Шансон	Электро
Средний балл	4,71	3	6,3	6,14	4,85	3,14	2	5,85

Самый популярный жанром среди холериков – поп, а наименее популярный – шансон.

Таблица 7

Музыкальные предпочтения сангвиников.

Жанр	Джаз	Классика	Поп	Рок	Рэп	Фолк	Шансон	Электро
Средний балл	5,2	2,5	5,5	6,83	6,3	3	2,5	4,2

Наиболее прослушиваемым жанром среди сангвиников является рок, а наименее – классика и шансон.

Таблица 8

Музыкальные предпочтения меланхоликов.

Жанр	Джаз	Классика	Поп	Рок	Рэп	Фолк	Шансон	Электро
Средний балл	4	3,5	4,5	6,5	7,5	1,5	5,5	3

Наиболее популярный жанр среди меланхоликов – это рэп, а наименее фолк.

Таблица 9

Музыкальные предпочтения флегматиков.

Жанр	Джаз	Классика	Поп	Рок	Рэп	Фолк	Шансон	Электро
Средний балл	4	2	6	7	1	3	8	5

Наиболее приятным жанром для флегматика является шансон, а наименее – рэп.

По результатам проведённого исследования можно сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза подтвердилась частично. Гипотезой исследования являлось утверждение о том, что музыкальные предпочтения связаны с типом темперамента человека, а также утверждение, что люди экстравертивных типов темперамента (сангвиник и холерик), предпочитают более быструю, громкую и динамичную музыку, в отличие от людей с интровертивными типами темперамента (флегматик или меланхолик). В ходе исследования мы подтвердили, что музыкальные предпочтения связаны с темпераментом, а также то, что люди экстравертивных типов темперамента слушают музыку громче и чаще, чем люди с интровертивными типами темперамента. Также в ходе исследования было определено, что меланхолики, несмотря на свой ранимый нрав, предпочитают быструю, временами грубую и

жесткую музыку, а именно рэп, в то время как сангвиники и холерики выбрали соответствующие их темпераментам музыкальные жанры.

Список использованных источников:

1. Айзенк, Г. Ю. Структура личности [Текст] / Г.Ю. Айзенк. — СПб. : Ювента; КСП+, 1999. — 159 с.
2. Барышева, Т.А. Эмпатия и восприятие музыки [Текст] / Т.А. Барышева. — Л. : ЛГПИ, 1989. — 156 с.
3. Беляева-Экземплярская, С.Н. О психологии восприятия музыки [Текст] / С.Н. Беляева-Экземплярская. — М. : Музыка, 1923. — 125 с.
4. Володихин, Д.М. Музыка наших дней [Текст] / Д.М. Володихин. — М. : Аванта+, 2002. — 264 с.
5. Выготский, Л.С. Психология: мир психологии [Текст] / Л.С. Выготский. — М. : ЭКСПО-Пресс, 2002. — 1008 с.
6. Гиппенрейтер, Ю.Б. Основы психологии [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. — М. : 1988. — 156 с.
7. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Н. Леонтьев. — М. : Смысл, 2000. — 512 с.
8. Макселон, Юзеф. Психология [Текст] / Ю.Макселон. — М. : Просвещение, 1998. — 425 с.
9. Рогов, Е.И. Общая психология [Текст] : курс лекций для первой ступени пед. образования / Е.И. Рогов. — М. : ВЛАДОС, 2001. — 350 с.
10. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2000. — 720 с.

Копаева Е. В.

учитель высшей квалификационной категории
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная
школа № 66 города Пензы.
Магистрант первого года обучения,
направление подготовки- «Педагогическое образование»
ПГУ, ППИ им. В.Г. Белинского,
г. Пенза
E mail: kopaeva_e@mail.ru

**Критериально- диагностический инструментарий для определения сформированности
научно- познавательного интереса старшеклассников**

По мнению многих исследователей определяющим фактором развития личности является не столько фактический запас предметных знаний и даже не столько способности школьника, сколько его мотивация и собственные жизненные интересы.

Педагоги и психологи часто рассматривают в качестве побудителей активности человека интерес. Развиваясь, интересы превращается в склонность.

Развиваясь, склонность может быть катализатором деятельности, приводящей к постоянному накоплению знаний и совершенствованию умений и навыков, соответствующих данной деятельности [3, С 461]. Привлекательным и значимым является не только результат, но и сам процесс деятельности.

Л. С. Выготский относил интересы к ненастоящим потребностям, которые, однако, обладают такой же побудительной силой, как и настоящие. А. Н. Леонтьев утверждал, что интерес- это специфическая познавательная направленность на предметы, явления действительности, и именно интерес и приводит к накоплению знаний об интересующем

предмете. Опираясь на интересы современного школьника, в процессе совместной деятельности педагога и обучающегося необходимо формировать и развивать потребности современного школьника в рамках своей предметной области [5].

По мнению многих авторов, одним из значимых факторов, характеризующих образовательный процесс, является познавательный интерес, который оказывает существенное влияние на образовательную деятельность учащихся.

Будем считать, что научно– познавательный интерес учащихся старших классов возникает, исходя из мотивов познавательной деятельности, формируется в процессе образовательной деятельности. Для того, чтобы изучить практически научно-познавательный интерес старшеклассников мы определили критерии и показатели его сформированности.

Для этого мы обратились к исследованиям А.К. Марковой, она утверждает, что у обучающихся старших классов развиваются познавательные мотивы такие как, интерес к новым знаниям, преодоление трудностей в ходе их получения. «Интерес к знаниям становится более глубоким, затрагивает не только закономерности учебного предмета, но и основы наук» [7, с. 81].

Отметим, что обучающихся старших классов привлекают пути повышения результативности и продуктивности своей деятельности, о чем свидетельствует их устойчивый интерес и рациональный подход к организации обучения в школе [7]. Старшеклассники часто анализируют свою деятельность, учатся предвидеть последствия достижения своих целей, принимать решения, касающиеся не только самого себя, но и своих сверстников.

Возьмём за основу утверждение А.К. Марковой, которая предлагает изучать познавательный интерес по следующим показателям: активность и самостоятельность, степень обращенности к изучаемому объекту, связь с эмоциональной стороной, детализировать уровни развития познавательного интереса по направленности на отдельные компоненты учебной деятельности и выделять качественные и динамические характеристики интереса [7].

В исследованиях многих авторов рассмотрены структурные компоненты познавательного интереса, выделены его составляющие. Предложены методики, определяющие уровень развития познавательного интереса [1] [8] [9]. Согласимся с Е.В. Коротаевой, которая утверждает, что учащийся не только воспринимает знания, находясь в позиции ведомого, но и самостоятельно включается в организацию процесса обучения, становясь, соответственно, то ведомым, то ведущим в учебной ситуации. Это хорошо прослеживается, например, в групповых формах работы [6].

В исследованиях Г. И Щукиной [2], особенностями, характеризующими познавательный интерес, являются:

- 1) связь с потребностями человека (потребность в познании, в ориентировке в окружающей действительности);
- 2) начало развития интереса к познанию приходится на раннее детство;
- 3) интерес связан с положительным отношением к предмету познания.

Опираясь на данное утверждение, мы выделили критерии развития научно-познавательного интереса обучающихся старших классов: потребность в новых знаниях, познавательная активность и склонность к изучению трех циклов дисциплин. Потребность в новых знаниях заключается в оригинальности и критичность мышления, интеллектуальной активности обучающегося, умении оценивать самого себя, свои возможности, стремлении к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Познавательная активность - побуждение к активной научно- познавательной деятельности, целеустремленность, уверенность в общении, самостоятельность, умение оперировать приобретенным багажом знаний.

Выделенные нами критерии определили дальнейшую работу, направленную на отбор психолого-педагогических методик для изучения уровня сформированности научно-познавательного интереса старшеклассников.

В процессе определения уровня сформированности научно-познавательных интересов старшеклассников использовались различные методы, позволяющие с различных точек зрения взглянуть на проблему: опрос (анкетирование обучающихся), беседы с детьми, серия наблюдений за деятельностью обучающихся, использование диагностических методов.

Диагностика сформированности научно-познавательных интересов старшеклассников по критерию потребность в новых знаниях проводилась методом психолого- педагогической оценки «Тип мышления» Дж. Брунера и «Исследование самооценки по методу Дембо–Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан». Для оценки по критерию познавательной активности использовались методы, предложенные А.М. Карелиным «Шкала оценки потребности в достижениях» и «Ценностные ориентации личности (ЦОЛ)» [4].

Уровень сформированности научно- познавательного интереса старшеклассников по критерию «потребность в новых знаниях» показал следующие результаты: 8,5% обучающихся имеют высокий, 76, 8% средний, и 14,7% низкий уровни развития интеллектуальной активности. Большинство опрошенных проявляют интерес к новым знаниям (50% и 42,7%) 7,3% низкий. Можно сказать, что обучающиеся старших классов стремятся повышать свой интеллектуальный уровень и проявляют интерес к новым знаниям, считают, что это поможет им успешно сдать экзамены, получать образование в ВУЗе.

Так же анкетирование показало, что по показателю оригинальности и критичности мышления 21,2% старшеклассников имеют высокий, 60,5% средний и 18,3% низкий уровни развития оригинальности и критичности мышления. По критерию «познавательная активность» получены следующие результаты: показатель побуждение к активной научно-познавательной деятельности 54,9% и 30,5% старшеклассников имеют средний и высокий уровни развития, 14,6% низкий. Это связано с тем, что деятельность старшеклассников направлена на формирование прочных и глубоких знаний и умений. Такие личностные показатели как целеустремленность, уверенность в общении, самостоятельность 34,1 % старшеклассников оценивают, как низкую, 45,8% как высокую, и 20,7% как среднюю.

Так же анкетирование показало, что оперирование приобретенным багажом знаний у старшеклассников (примерно пятая часть) вызывает затруднения.

Изучение отдельных циклов дисциплин в старших классах оказывает влияние на развитие научно- познавательного интереса обучающихся. По результатам опроса большинство учащихся выбирают для углубленного изучения предметы физико-математического, на втором месте естественно- научного и на третьем месте общественно-гуманитарного направлений.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют нам разработать рекомендации педагогам по активации научно- познавательного интереса обучающихся.

Список использованных источников:

1. Адаев, И.А. Критерии и показатели уровня сформированности профессиональных компетенций в области научно- исследовательской деятельности у студентов педвуза [Текст] / И.А. Адаев // Fundamental research. – 2014. – № 5. – С. 328-331.
2. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении [Текст] : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / под ред. Г.И. Шукиной. – М., 1984. – 184 с.
3. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М., 2002. — 632 с.
4. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] / А. М. Карелин. – Эксмо, 2007. — 416 с.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
6. Коротаева, Е.В. Проблемы активизации субъектов в учебно-познавательных взаимодействиях [Текст] // Педагогическое образование / Е.В. Коротаева. – 2008. – № 3. – С.

25-37.

7. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] : пособие для учителя / А.К. Маркова. — М. : Просвещение, 1983. — 96 с.

8. Медведева, М.В. Методика определения уровня познавательной активности обучающихся [Текст] / М.В. Медведева // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 1. – С. 40– 42.

9. Прошина, Е.Ю. Критерии оценки познавательного интереса учащихся на уроках русского языка / Е.Ю. Прошина // Научные труды Sworld. – 2011. – №1. – С. 6-9.

Кочкина Н.,

студентки 253 группы,

факультета коррекционной педагогики и психологии,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

Турбина Е.П.,

канд.пед.наук, доцент

кафедры английского языка и МП

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск

E-mail: catheriny@mail.ru

Реализация и актуальность системно-деятельностного подхода в процессе обучения и формировании личности

Целью системно-деятельностного подхода является развитие личности учащихся, а также формирование их гражданской идентичности. Данный подход основывается на обеспечении соответствия учебной деятельности возрасту учеников и их индивидуальным особенностям, что особенно важно для успешного освоения знаний. Перед современным учителем становится задача формирования знаний у учеников в соответствии с новыми стандартами образования, формирование особых компетенций.

Системно–деятельностный подход объединяет в себе два подхода, разрабатываемых в рамках исследований отечественных классиков психолого-педагогической науки: системного и деятельностного подходов.

Системный подход развивался и описывался в исследованиях классиков отечественной науки, таких как Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов. Тогда как деятельностный подход подробно описывается в трудах Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, А.Р. Эльконина, В.В. Давыдова и многих других исследователей [2].

Термин «системно-деятельностный подход» применим к любой теории или системе обучения. В любом типе обучения выделяются определённые деятельности, и эти деятельности, как правило, задаются, организуются и реализуются с помощью той или иной системы.

Системно-деятельностный подход выступает концептуальной основой любого развивающего образования, как системы Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, системы Л.В. Занкова, или любого современного учебно-методического комплекса традиционной системы обучения, например: «Школа 2100», «Перспектива», «Начальная школа XXI века», «Гармония», «Школа России».

Так, например, развивающее обучение в системе Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова призвано развивать у школьников теоретическое мышление, то есть такое обучение должно ориентироваться не только на запоминание различных фактов, но также и на понимание отношений явлений и установление различных причинно-следственных связей между ними [1].

Под теоретическим мышлением, в данном случае, понимается словесно выраженное осознание человеком происхождения того или иного явления или процесса, суждения, понятия, умение выявить и отследить условия этого происхождения, выяснить, почему эти понятия, вещи или явления имеют ту или иную форму, а также умение воспроизвести в своей деятельности процесс происхождения данной вещи. Именно на этом в классической системе Эльконина и Давыдова построены логика, основные моменты учебных предметов и организация учебного процесса, в основе которого положена теория формирования учебной деятельности, ее компонентов и её субъекта. Таким образом, ученику доступно усвоение не столько знания вообще, в целом, но и способность учиться в процессе формирования универсальных учебных действий и умений, развития теоретического мышления, аналитических способностей, развитие у ученика логики научного познания.

Таким образом, под системно–деятельностным подходом понимают организацию учебного процесса, главную роль в котором отводят активной и разносторонней познавательной деятельности. Данная познавательная деятельность отличается, прежде всего, самостоятельностью.

Именно формирование личности ребенка и развитие его знаний, умений и навыков не тогда, когда воспринимаемые им знания даются в готовом виде, а в процессе реализации его собственной деятельности, имеющей своей направленностью «открытие нового знания», и есть сущность системного подхода.

Данный подход позволяет получить основные результаты обучения и воспитания в русле ключевых задач и универсальных учебных действий, которыми должны в процессе обучения овладеть учащиеся. Именно это условие способно создать возможность самостоятельно успешно усвоить новые знания, умения и компетентности. В эту систему новых знаний и умений будет входить и ключевое умение учиться.

Целью системно-деятельностного подхода выступает воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности, что предусматривает формирование и развитие умения ставить перед собой цели, решать различные жизненные задачи, отвечать за результаты своих действий.

Системно-деятельностный подход также предполагает расширение форм педагогического сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития ученика, а также расширение индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого ученика, что в свою очередь, обеспечивает рост творческого потенциала и познавательных мотивов обучающихся.

В рамках системно-деятельностного подхода происходит обеспечение преемственности дошкольного образования, а также всех ступеней среднего образования, учитываются индивидуальные, физиологические, возрастные и личностные особенности учеников, учитывается роль и значение видов деятельности и форм общения для определения общих и частных целей образования и воспитания, а также путей их достижения [3].

В рамках системно-деятельностного подхода предполагается также переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся [4].

В системно-деятельностном подходе отмечается роль воспитания и развития качеств личности, которые отвечают требованиям современного информационного общества, инновационным технологиям, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального состава общества.

Системно-деятельностный подход позволяет получить основные результаты обучения и воспитания в русле основных задач и универсальных учебных действий, которыми должны владеть обучающиеся.

Рассматривая системно-деятельностный подход, необходимо особое внимание уделить дидактическим принципам данного подхода.

Так, принцип деятельности заключается в том, что ребенок, получая знания не в готовом для заучивания, целом виде, а, добывая, получая их сам, осознает содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и активно участвует в их развитии и совершенствовании, что, в свою очередь, способствует активному, благополучному формированию и развитию его способностей, умения учиться.

Другой принцип, принцип непрерывности, означает преемственность между всеми ступенями обучения, как на уровне технологии и содержания, так и на уровне методик. При этом необходимо учитывать возрастные, индивидуальные и психологические особенности развития детей.

Принцип целостности предполагает становление и развитие у учащихся обобщенного, цельного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

Принцип минимакса, в свою очередь, заключается в том, что школа предлагает ученику возможность освоить содержания образования на максимально возможном для него уровне. Данный уровень определяется зоной ближайшего развития. При этом необходимо так построить педагогический процесс, чтобы усвоение знаний ученика шло на уровне социально безопасного минимума, а именно государственного стандарта знаний [6].

Другой принцип деятельностного подхода, принцип психологической комфортности предполагает снятие всех факторов учебного процесса, которые способны вызвать стресс, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики совместной деятельности, сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

Принцип вариативности, в свою очередь, предполагает становление и развитие у учащихся особой способности к систематическому выбору предложенных им различных альтернатив а также адекватному принятию учащимися решений в ситуациях выбора, стоящими перед ними.

Также следует отметить принцип творчества, который означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимися собственного опыта творческой деятельности.

Как видно из анализа психолого-педагогических источников, системно-деятельностный подход делает доступным на всех ступенях образования представить цели образования в виде главных, ключевых задач. Данные задачи отражают направления формирования качеств личности. Базируясь на данных целях, обосновываются не только способы действий, которые должны быть сформированы в учебном процессе, но и само содержание обучения. Это происходит в их взаимосвязи, выделяются основные результаты обучения и воспитания, такие как достижения личностного, социального, коммуникативного и познавательного развития учащихся.

Итак, **системно-деятельностный подход** обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы, а также создает базу для самостоятельного, адекватного ситуации, успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, видов и способов деятельности, что впоследствии формирует цельную личность.

Список использованных источников:

1. Деятельностно – ориентированный подход к образованию [Текст] // Управление школой. – 2011. – № 9. – С.14-15.
2. Дмитриев, С. В. Системно-деятельностный подход в технологии школьного обучения [Текст] / С. В. Дмитриев // Школьные технологии. – 2003. – № 6. – С. 30-39.

3. Кудрявцева, Н.Г. Системно – деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения [Текст] / Н.Г. Кудрявцева // Справочник заместителя директора. – 2011. – № 4. – С.13-27.
4. Хуторский, А. Деятельность как содержание образования [Текст] /А. Хуторский // Народное образование. – 2003. – № 8. – С.107-114.
5. Ярцева, С. В. Реализация системно-деятельностного подхода при обучении биологии [Текст] / С.В. Ярцева // Биология в школе. – 2010. – № 6. – С. 23-25.

Кривошея В.О.,
студентка 464 группы,
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
Старцева М.А.,
канд.пед.наук, доцент кафедры
профессионально-технологического образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: ma.startseva@mail.ru

Значимость принципа единства группового и индивидуального обучения в условиях СПО

Важнейшей составляющей российской системы профессионального образования является среднее проф. образование. Оно, формируясь как элемент системы постоянного образования, создано для того, чтобы человек, общество и государство в целом получили квалифицированного специалиста среднего звена.

Качественный образовательный процесс СПО включает в себя незаменимые элементы: образовательная программа и её содержание, потенциал преподавателей и студентов, образовательные технологии, обеспечение ресурсами и, конечно же, принципы обучения. Все названные составляющие образовательного процесса в последнее десятилетие подвергались модернизации и совершенствованию [3]. Часто преподаватели могут недооценивать значимость современных принципов обучения, считая, что для обучения студентов СПО вполне достаточно знаний в предметной области. Воспитательное значение нынешних педагогических технологий, методов и принципов обучения в том, что они помогают не только расширить знания студентов колледжа, но и активизируют их познавательную деятельность. Преподаватель сам делает выбор, какие принципы обучения будет применять для своих студентов, потому что они не универсальны. Принципы обучения, которые уместно было бы использовать всегда, везде и на любых студентах, не существует.

По мере развития научного знания и расширения доступа к образованию большего круга людей принцип группового и индивидуального подхода стал наиболее актуален.

При оптимальном сочетании принципов группового обучения и индивидуального обучения, как раз и получается тот заветный принцип единства этих двух позиций. Принцип единства группового и индивидуального обучения призван обеспечить профессиональное и личностное развитие каждого специалиста среднего звена, а также привить навыки работы в коллективе, использовать возможности группы, для приобретения навыков общения [6, с. 174].

В групповом обучении созданы все условия для диалога, совместного поиска наиболее плодотворного способа решения проблемы, так же для взаимопомощи, что повышает чувство ответственности. Групповая форма обучения, побуждает и формирует

коллективизм, что является приоритетом для её применения в образовательных организациях СПО.

Главные признаки применения групповой работы на студентах:

- 1) разделение на группы, чтобы решить поставленные учебные задачи;
- 2) наличие у каждой группы определённого задания и выполнение его вместе под руководством лидера группы или самого преподавателя;
- 3) выполнение заданий в группе, таким образом, что учитываются и оцениваются вклады каждого члена группы;
- 4) меняющийся состав группы, который формируется с учетом того, что бы с наибольшим эффектом для команды реализовались учебные возможности каждого члена коллектива [2, с. 46].

Коллектив студентов — это своеобразная социальная система, т.к. воссоздает важные характеристики и особенности, и на их основе формируется суть индивидуального сознания. А именно за счет того, что студентами усваиваются социальные нормы общения, поведения, деятельности, вырабатываются умения и навыки совместной деятельности. Коллектив способствует изменению своего статуса среди сверстников, дает шанс каждому обучающемуся презентовать себя в значимых для него отношениях, помогает отождествить себя с обобщенным образом члена некоей группы, за счет чего он принимает цели и ценности коллектива. Индивидуальность усиливается за счет взаимодействия, и сплоченностью с другими людьми. Важно также, чтобы будущий специалист среднего звена был хорошо подготовлен не только к генерированию собственных идей, в профессиональной сфере, но и, к восприятию чужих, активному участию в развитии научно-технического и социального прогресса.

Кроме того, в коллективной учебной деятельности создаются условия для персонализации успешных обучающихся, статус которых, несмотря на это зачастую бывает не очень высоким по каким-либо причинам (физические недостатки, заниженная самооценка, вызванная неприятием себя, своей внешности, своих психических или личностных параметров).

Конечно же, очень важен опыт оценки себя и взаимной оценки, который студент СПО получает в процессе общения с группой, т.к. он необходим для структурирования и обобщения своего опыта, который в свою очередь определяется успешной и неуспешной учебной деятельностью. В итоге личный опыт становится определяющим фактором проведения рефлексии, лежащей в основе личностных новообразований на всех этапах развития.

Обучение студентов всё же не может быть эффективным, если не учитывать индивидуальные особенности, трудности, различия в темпе и степени усвоения материала и др. при обучении каждого студента. Поэтому так важно наряду с групповыми формами обучения применять и индивидуальное обучение [1, с. 61].

Индивидуальная форма обучения - модель организации учебного процесса, при которой удачнее реализуются все индивидуальные возможности студента, учитываются его личностные свойства [4, с.78].

Главным достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности студента к его особенностям, следить за каждым его действием и операцией при решении конкретных задач. Также можно наблюдать процесс продвижения от незнания к знанию, вносить вовремя необходимые коррекции в деятельность как обучающегося, так и преподавателя. Ещё одно достоинство индивидуального обучения приспособливать студентов к постоянно меняющейся, но контролируемой ситуации со стороны преподавателя, и со стороны обучающегося, возможность наиболее полно учесть подготовленность студента при определении содержания, темпов и методов работы [5, с. 193]. Все это позволяет, обучающемуся работать экономно, постоянно контролировать затраты своих сил, работать в

оптимальное для себя время, что, естественно, позволяет достигать высоких результатов обучения.

Индивидуально обучение предполагает выполнение студентами работы в условиях группы независимо друг от друга, каждый работает самостоятельно, проявляя инициативу. В качестве заданий может выступать работа с учебником, другой учебной и научной литературой, разнообразными источниками (справочники, словари, энциклопедии, электронные ресурсы); решение задач, примеров; написание сочинений, рефератов, докладов; проведение всевозможных наблюдений. Темп работы обучающегося определяется степенью его целеустремленности, работоспособности, развитости интересов, склонностей [5, с. 192].

Индивидуальное обучение целесообразно проводить на всех этапах образовательного процесса в СПО, при решении различных дидактических задач: для усвоения новых знаний и их закрепления, формирования и закрепления умений и навыков; обобщение и повторения пройденного; для контроля; овладения исследовательским методом.

Новации предшествующих десятилетий были связаны с поисками путей индивидуализации обучения: разработка идей программированного обучения, его компьютеризация и увеличение времени на самостоятельную работу. Формами индивидуализации обучения являются индивидуализированные творческие учебные задания, индивидуальные консультации и собеседования, написание проектов, самостоятельная учебная работа, оказание индивидуальной помощи обучаемым.

Групповую и индивидуальную работы необходимо применять, исходя из принципа оптимального сочетания групповых, индивидуальных и фронтальных форм обучения. И в любой групповой работе не должно оставаться студента, который бы пассивно сидел, следил за работой других и ничего не делал. Чтобы этого достичь, нужно правильно организовывать групповую работу и включать в задания для группы пункты для обязательного самостоятельного решения. Также при групповой работе необходимо выделять неповторимость каждого студента. Дать возможность для проявления его личных качеств. При правильной организации совместная и индивидуальная работа дополняют друг друга.

Итак, благодаря принципу единства группового и индивидуального обучения человек становится личностью с помощью: с одной стороны общения и взаимодействия с другими людьми, а с другой - своему стремлению к обособлению. В коллективе обучающиеся учатся сотрудничеству, взаимопомощи, ответственности не только за себя, но и за других, также умению слушать и говорить. А индивидуальная форма обучения важна из-за повышения самостоятельности, сосредоточенности и возможности проявления своих знаний, умений и креатива.

Список использованных источников:

1. Борытко, Н.М. Педагогические технологии [Текст] : учеб. пособие / Н.М. Борытко [и др.]. – М., 2007. – 61 с.
2. Морева, Н. А. Педагогика среднего профессионального образования [Текст]. В 2 т. Т. 1. Дидактика : рек. УМО в качестве учеб. для студентов вузов / Н.А. Морева. – М. : Академия, 2008. – 46 с.
3. Попова, О.В. Педагогические технологии и активные методы обучения в преподавании общеобразовательных дисциплин [Электронный ресурс] : реферат / О.В. Попова, Г.В. Василенко, Г. А. Моисеева // BestReferat.ru. – Режим доступа : <http://www.bestreferat.ru/referat-401064.html>, свободный. – 20.03.2017.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 78 с.
5. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики [Текст] : теория и методика воспитания / В.С. Селиванов. – М. : Академия, 2002. – 192 с.

6. Сластенин, В.А. Среднее профессиональное образование: идеология, содержание, технология [Текст] : педагогика профессионального образования / под ред. В.А.Сластенина. – М, 2004. – 174 с.

Кузнецов Е.В.

студент 368 группы,

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

E-mail: tteme@bk.ru

Стерхова Н.С.

канд. пед. наук, профессор

кафедры профессионально-технологического образования

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

Анализ ошибок управления автомобилем

В ночное время суток и характеристика способов их устранения

Существует великое множество факторов, усложняющих процесс вождения в темное время суток. Большинство опытных водителей, чей практический опыт вождения исчисляется сотнями тысяч километров, сходятся в одном - если есть возможность отказаться от поездки в ночное время, то не нужно рисковать. Однако если поездка неизбежна, советуем учесть ряд нюансов, которые помогут вам избежать проблем во время ночного вождения автомобиля.

Выделение основных требований, предъявляемых к водителю в ночное время суток, позволяет вождению ночью стать максимально безопасным [3].

Ученые утверждают, что чаще всего дорожно-транспортные происшествия, связанные с плохой видимостью на дороге, случаются в период с 21:00 до 6:00. Неопытные водители склонны к авариям именно в этот промежуток. Причинами данных аварий являются следующие ошибки водителей:

1. Масса автовладельцев уверены в том, что движение по ночной дороге не является чем-то сложным. Мало того, водители уверены, что ехать ночью легче, нежели днем, по той простой причине, что интенсивность трафика в ночное время довольно низкая, а отсутствие большого количества машин на дороге позволяет ехать спокойно и на достаточно высокой скорости. Казалось бы, рассуждения вполне логичны, но, увы, статистика не поддерживает эти доводы. Факты указывают на то, что в среднем 50% всех дорожно-транспортных происшествий происходит именно в темное время суток. И это невзирая на тот факт, что интенсивность движения в темное время суток в 10 раз ниже, чем днем.

Ночная езда с точки зрения работоспособности человека, находящегося за рулем, является очень опасной, потому как при езде в сумерках водитель чаще всего правильно не может оценить возникшую ситуацию, потому как он может стать жертвой оптического обмана.

2. Ухудшение видимости в ночное время суток. Именно в часы перед закатом или рассветом эффективность оптики заметно понижается и это прямым образом сказывается на недостаточной видимости. Если еще дождик и мокрый асфальт, а лампочки – галогенки. Фары вроде и светят, но, например, освещают только ноги пешехода и то в непосредственно близи.

3. Люди не обладают кошачьим зрением, поэтому при вождении ночью эффективность зрения человека меньше, чем в дневное время. В это время снижается периферический обзор, а цветовая гамма начинает восприниматься очень слабо. Скорость реакции у водителя замедляется [3].

В связи с этим, как только начинает смеркаться, лучше снизить скорость автомобиля, а дистанцию, естественно, увеличить, потому как точное расстояние до впереди идущей машины вычислить невозможно.

Следует стараться разъезжаться и с идущими навстречу автомобилями, беря некоторый запас интервала. Никто не гарантирует, что встречный автомобиль не везет за собой крупногабаритный груз или прицеп, который в ночное время просто сразу не увидишь. Вдобавок, ширина грузовика, невидимого ночью, может превысить ожидания.

4. Недостаточное уделение внимания водителем подготовке автомобиля к ночной поездке. Для избежания аварии и своевременного приезда в пункт назначения без лишних стрессов на организм, нужно заранее подготовить свой автомобиль для ночной поездки.

В связи с этим, водитель выезжающий на дорогу, в обязательном порядке должен в первую очередь проверить у автомобиля:

- исправность осветительных приборов;
- исправно работающие поворотники, стоп-сигналы, габаритные огни;
- функционирование подсветки номерных знаков;
- работающий звуковой сигнал [4].

Немало водителей «забывают» об этих правилах даже днём. Однако есть требования к машине, которых нет ни в одном учебнике, но при этом они должны выполняться так же неукоснительно. Итак, автомобилист должен иметь:

1. Чистые стёкла: лобовое, заднее, боковые. Мало того, что через максимально прозрачное стекло лучше видно, так оно ещё меньше бликует, зеркалит, ослепляя как самого водителя, так и встречные машины. Поэтому сколы или трещины, даже небольшие, тоже недопустимы.

2. Все технологические жидкости: масло, охлаждающая и тормозная жидкости, а также бачок омывателя ветрового стекла, заполнены в соответствии с рекомендациями производителя.

3. Салонное и наружные зеркала – в наличии, целые и чистые.

4. Дворники – максимально очищающие поверхность стёкол. Причём если ваша машина имеет задний дворник, проверьте его работоспособность и то, насколько плотно он прилегает. Возможно, дворник давно пора заменить.

5. Запасное колесо, домкрат, баллонный ключ. Ждать помощь ночью на пустынной дороге – очень долго, а зачастую – просто не от кого.

6. Исправная регулировка угла наклона передних фар. Благодаря этому снизится вероятность ослепления встречных водителей, а также увеличится эффективность освещения дороги перед автомобилем [1].

Популярной ошибкой водителей в ночное время суток является неграмотное пользование дальним светом фар. Неграмотное пользование дальним светом фар может принести вред не только новичкам, но всем водителям, путешествующим ночью.

5. Неграмотное пользование дальним светом фар. Чем дальше «бьют» фары автомобиля, тем больше поверхности дорожного полотна и обочины они захватывают, что весьма удобно. Однако есть одно «НО»: если, тем более, у водителя отсутствуют очки для вождения ночью.

Кроме того, чтобы научиться пользоваться дальним светом фар, следует вдобавок не забывать, что он включен. А не просто его включить забыть о нем, мчась навстречу «приключениям». Благо сейчас стали выпускать модели автомобилей, оснащаемых

адаптивной (умной) головной оптикой, которая самостоятельно переключается между дальним/ближним светом при необходимости.

Следует помнить, что мощный пучок света слепит не только водителя встречного транспорта, но и той машины, которая идет впереди. При езде ночью, ослепленный водитель на определенное время перестает видеть дорогу (тем более у некоторых зрение восстанавливается быстро, а у других на это уходит больше времени). Поэтому если за рулем находится пусть и опытный водитель, но он может запросто вылететь на обочину или «лучше» того, на встречную полосу. Далее следует неминуемое столкновение – или же с тем, кто ехал при включенном дальнем свет, или с транспортом, который следовал за ним.

Поэтому как новичкам, так и водителям со стажем, необходимо помнить о переключении на ближний свет фар при обнаружении встречного автомобиля. Если, например, встречный водитель не поступает также, лучше сразу глянуть на обочину и прижаться к ней. А еще лучше зажмурить левый глаз – после того как автомобили разъедутся, левый глаз останется точно «рабочим» и в темноте будет видеть нормально. Еще лучше купить очки для вождения ночью [2].

6. Часто повторяемой ошибкой водителей является невнимательность при появлении сигнала красного света, который может быть, как сигналом светофора или железнодорожного переезда, так и сигналом ограждения участка дорожных работ или поврежденного участка трассы. Особенность красного света заключается в том, что человеку кажется, будто он дальше, чем есть на самом деле, потому необходимо быть максимально осторожным и рассчитывать расстояние с большим запасом.

7. Важную роль для безопасного ночного вождения играет также тип дороги, каждый из которых имеет в данном контексте свою специфику.

Все дороги, а соответственно, передвижение по ним, можно разделить на: городское движение; крупные магистрали; второстепенные дороги между населёнными пунктами; просёлочные «направления» [4].

Дороги в любом городе нашей страны, будь-то столица или небольшой курортный город на 70 – 100 тысяч жителей, состоит из освещённого, хорошо размеченного центра и прилегающих спальных районов. Полных неожиданностей, сюрпризов как для опытного матёрого дальнбойщика, так и для юной барышни, чей водительский опыт исчисляется в днях. Поэтому – обязательные правила к поездкам в ночное время:

1. *Следует двигаться ближе к центру.* Немало пьяных граждан, просто «выпадающих» на дорогу, рискуют оказаться под колёсами вашего автомобиля. Поэтому лучше нарушить ПДД, нежели задавить одного из них.

2. *Три цветовых правила: снизьте скорость, увеличьте дистанцию (только не перестарайтесь) и будьте максимально внимательными.* Число неадекватных водителей, чьи действия не поддаются никакой логике, а здравый смысл им чужд как класс, многократно возрастает. Причём управляющих не только легковыми, но и более крупными автомобилями.

3. *Следует научиться чувствовать габариты автомобиля.* Без этого навыка выезжать на дорогу в ночное время точно нельзя, особенно, если машину куплена или сменена недавно: устоявшиеся привычки очень сложно быстро изменить.

4. *Необходимо соблюдать приоритет пешеходов и неукоснительное соблюдение знаков и правил в ночное время суток,* когда абсолютное большинство светофоров, регулирующих как очерёдность проезда, так и движение пешеходов, переходят в ночной жёлтый мигающий режим.

5. *Если есть возможность выбора маршрута, следует отдавать предпочтение в пользу основных, хорошо освещённых дорог.* Даже если так будет длиннее, вы точно приедете раньше.

6. *Ночью лучше не разгоняться, ехать не быстро и равномерно* [4].

Как показывает практика, поездка по магистрали в ночное время суток наиболее безопасна.

8. Несоблюдение скоростного режима большинством водителей при поездках по магистрали в ночное время суток. Если ДТП на ночной трассе случается, последствия могут очень тяжёлые, зачастую заканчивающиеся каретой скорой помощи и больницей. Даже самые качественные фары, переведённые на дальний свет, не освещают участок дороги, достаточный для полной остановки автомобиля.

Поэтому если автомобиль едет в одиночестве, не в составе колонны (это было бы лучшим решением для ночного движения на большие расстояния), стоит пристроиться за адекватным водителем и ехать за ним, сделать передвижение максимально комфортным, то есть:

- соблюдать интервал движения;
- не слепить фарами, временно забыть про дальний свет, а ближний отрегулировать в самое нижнее положение - он должен практически стелиться по дороге;
- периодически меняться с едущим впереди водителем ролями, обговорив на ближайшей АЗС интервалы движения и остановок. Если он торопится, не нужно подстраиваться под его ритм - вам будет тяжело и некомфортно;
- не устраивать гонки с целью выяснить, у кого мощнее машина или кто лучший водитель [4].

Всё достаточно приемлемо, если соблюдать простые правила ночного движения.

Однако самое важное звено в этой цепи правил – водитель, который по всем физиологическим законам должен спать в ночное время, а не бодрствовать, управляя автомобилем многие часы подряд.

В связи с этим, рассмотрим ряд важных правил для водителя во время ночной езды:

1. **«Час через десять».** Один час едем – десять минут отдыхаем. При современных скоростях – максимум 150 километров пробега автомобиля.
2. **Никакой мягкой музыки** - она работает как колыбельная, максимально эффективно усыпляя вашу собранность и внимательность.
3. **Пассажир на переднем сиденье, поддерживающий разговор, а не мирно посапывающий на кресле.** Поэтому многие, если едут в одиночестве, предпочитают взять попутчиков на ближайшей автобусной станции или выезде из города.
4. **Не включать свет в салоне.** Более того, подсветку панели приборов стоит уменьшить до минимума, а магнитолу перевести в ночной режим. Так количество отвлечений будет меньше и глаза будут уставать меньше.
5. **Приобрести очки для ночного вождения.** Их зеркальная поверхность снизит возможность ослепления встречными автомобилями, а жёлтый цвет не слишком, но всё же повысит концентрацию вашего внимания на дороге.
6. **Кофе, энергетики, просто обильное питьё.** Всё это не только не даёт водителю заснуть, но и вынуждает его делать регулярные остановки для того, чтобы сходить в туалет - это дополнительная разминка для общего тонуса организма.
7. **Не наедайтесь: обильная пища гарантированно будет клонить в сон.** Хотя подпитка для мозга и мышц, конечно, нужна. Поэтому оптимально – энергетически батончики и шоколад.
8. **Употребляйте лимонный сок,** он не только подавляет укачивание, но и помогает бороться с сонливостью. Только не надо надавливать полный стакан и выпивать его залпом - эффект будет практически никакой. А вот постоянное откусывание и тщательное пережёвывание плода прекрасно поможет бороться со сном. Схожим эффектом обладают и кислые леденцы.
9. **Алкоголь даже в малых дозах недопустим при дневном передвижении, а ночью и подавно** [4].

Какими бы ни были правила и рекомендации по ночному вождению, какие бы нюансы ни пытались облегчить эту задачу, существует простое правило - если есть возможность избежать ночной поездки, ею обязательно следует воспользоваться. Выигрыш по времени из-за большего скоростного режима и меньшей интенсивности движения на дороге не стоят существенного риска для жизни.

Список использованных источников:

1. Вождение машины в темное время суток [Электронный ресурс] // 1gai.ru. – Режим доступа: <http://www.1gai.ru/publ/516784-osobennosti-vozhdeniya-mashiny-v-temnoe-vremya-sutok.html>, свободный. – 14.04.2017.
2. Особенности управления автомобилем в темное время суток [Электронный ресурс] // hr-portal.ru. – Режим доступа: <http://hr-portal.ru/article/osobennosti-upravleniya-avtomobilem-v-temnoe-vremya-sutok>, свободный. – 14.04.2017.
3. Движение в темное время суток [Электронный ресурс] // avtonauka.ru. – Режим доступа: <http://avtonauka.ru/voghdenie/dvizhenie-v-temnoe-vremya-sutok.html>. – 14.04.2017.
4. Нюансы ночного вождения автомобиля [Электронный ресурс] // fastmb.ru. – Режим доступа: http://fastmb.ru/soveti_auto/1318-nochnoe-vozhdenie-avtomobilya-sovety-i-rekomendacii.html, свободный. – 14.04.2017.

Куликов А.В.

студент 468 группы

факультета технологии и предпринимательства

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

Развитие технических способностей будущих автомехаников во внеурочной деятельности

Способности – феномен, исследуемый учеными на протяжении ряда столетий и представляемый ими, как:

- *индивидуальные свойства личности*, являются индивидуальными условиями отличного исполнения определенного рода деятельности [3]. Способности не объединяются к сталкивающимся у индивида навыкам знаниям, умениям. Они видны в стремительности, прочности и глубине изучения, приемами и способами некой деятельности и являются внешними психическими регуляторами, находящими возможность их получения [2];

- *психологические особенности* индивидуальной личности, оснащающие отличное выполнение любой деятельности и узнаются при изучении нужных знаний, умений и навыков [1].

Современные исследователи абсорбируют столько разновидностей, способностей, сколько наблюдается разных видов деятельности: к научной деятельности, к учению, к иностранным языкам, к математике, к музыке, актерскому ремеслу, организации, литературе, технике и т.д.

Технические способности ученые устанавливают через разрозненные и выражающиеся автономно друг от друга личностные качества (к восприятию техники, к обращению с техникой, к созданию технических изделий, к техническому изобретательству и т.д.).

Современные подходы к определению понятия «технические способности» приведены в таблице 1.

Таблица 1

Современные подходы к определению понятия «Технические способности»

Автор	Трактовка понятия
Куличенко А. И.	взаимосвязанные и проявляющиеся автономно друг от друга личностные качества: к постижению техники, к обращению с техникой, к созданию технических изделий, к техническому изобретательству.
Мещерякова Б.Г. Зинченко В.П.	способности, выражающиеся в работе с оборудованием или его долями. При этом учитывается, что такая работа требует специальных умственных способностей, а также наивысшего уровня развития сенсомоторных способностей, ловкости, физической силы
Недорезов В.Г.	связанные и проявляющиеся автономно друг от друга личностные качества: к понятию техники, к обращению с техникой, к созданию технических изделий, к техническому изобретательству

Для понятия «техника» характерно активное, основательное отношение к технике, трудолюбию, целеустремленности, организованности, настойчивости, самостоятельности, присутствию определенных знаний и умений, проявлению в деятельности подходящих психологических состояний, присутствию собственных технических способностей [5].

Наравне с некоторой общей способностью, уясняющаяся как общая техническая одаренность или технический опыт, приобретаемый человеком в работе с техникой, наблюдаются независимые факторы: пространственные изображения и техническое понимание.

Пространственные представления - значительный элемент познания и всей практической деятельности, особенно профессионально-технической. Степень обобщенности и схематизации пространственного образа зависит от характера пространственных свойств воспроизводимых объектов, задач деятельности, а также от умения человека воспроизводить пространственные свойства объектов в разнообразной графической форме (в виде рисунка, чертежа, схемы, символической записи и т. п.) [4].



Рис.1 Виды пространственных представлений

По способу создания пространственные представления различаются в зависимости от характера творческой активности человека, обращенной на преобразование прежде полученных образов. Положительное развитие пространственных представлений - это необходимая предпосылка научно-технической, изобразительно-художественной, спортивной и многих др. видов занятий, связанных с конструктивным мышлением и техническим творчеством.

Техническое понимание - это способность правильно понимать пространственные модели, соотносить их друг с другом, узнавать одинаковые и находить разные [6].

Строение способностей, состоит из разновидностей психических качеств, нужных для удачного выполнения деятельности. Структура технических способностей постоянна. Это проявляется в том, что, оставаясь единой, с определенными компонентами ее

составляющими, эта структура формируется, меняется, находится в состоянии маневренности, задвигая те или иные компоненты в зависимости от действительных условий самой деятельности (одно дело - понимание техники, другое - управление техникой, третье - создание техники). В зависимости от содержания технической деятельности меняется и структура технических способностей.

Структура технических способностей зависит также и от направленности их на определенные виды техники (технические способности механика, электрика, строителя или техника связи) и имеет сложный характер [8].

Структура технических способностей представлена в таблице 2.

Таблица 2

Структура технических способностей

№	Технические способности	Определение
1	2	3
1	Техническая наблюдательность	помогает остро воспринимать технические объекты, видеть их недочеты и на этой основе ставить задачи по ликвидации этих недостатков, улучшению технических объектов.
2	Развитое техническое мышление	позволяет быстро понять суть работы незнакомых ранее машин и отдельных ее узлов и механизмов, ориентироваться в общей схеме и во взаимодействии частей конструкции;
3	Развитое пространственное воображение	необходимо для чтения чертежей, когда из плоских проекций нужно представить пространственное тело со всеми качествами его устройства и формы. Это достигается решением задач начертательной геометрии и изучением чертежей разных конструкций.
4	Способность к комбинированию	Именно будущий автомеханик может комбинировать из различных деталей, частей, элементов и создавать новые, наиболее удачные конструкции поделок, моделей, приборов. Такое умелое, разумное, технически оправданное объединение элементов и деталей - одно из ярких проявлений технических способностей будущих специалистов
5	Личностные качества	интерес к технике, любознательность, настойчивость, активность
6	Умение учитывать свойства используемых материалов, деталей, форм.	Наблюдаются разные варианты - материал легок, но ломок, он прочен, но быстро поддается коррозии, портится от нагрева. И прибор, и механизм будут надежны в эксплуатации, если при их сборке учитываются эти свойства материалов и деталей.

Бесчисленные наблюдения за работой изобретателей, а также творчески работающих конструкторов разных отраслей техники помогают установить некоторые стороны психической деятельности человека, важнейшие для успешной работы в сфере техники.

Качества, характерные крупным изобретателям и конструкторам, нужнейшие для плодотворной работы в области техники. Это - очень четко проявленные черты личности. Назовем их: хорошо проявленный интерес к технике, большое любопытство, общая активность мысли, напористость в поисках, умение не опускать руки при неудаче, упорство в борьбе за поставленную цель [7].

Эти качества не имеют прямой связи с техническими способностями, но без этих качеств личности технические способности не смогут довольно ярко проявляться. Поэтому, когда мы говорим о развитии технических способностей будущих автомехаников, речь не

может идти только о формальном развитии отдельных компонентов технических способностей, например о развитии пространственного воображения, способности к комбинированию.

Таким образом, технические способности представляют собой взаимосвязанные и проявляющиеся независимо друг от друга личностные качества (к пониманию техники, к обращению с техникой, к изготовлению технических изделий, к техническому изобретательству и др.), обеспечивающие успешность деятельности, в основе которой лежит взаимодействие с техникой.

В структуру технических способностей входит: техническая наблюдательность, развитое техническое мышление, развитое пространственное воображение, способность к комбинированию, личностные качества, умение учитывать свойства используемых материалов, деталей, форм.

Качества, необходимые в области техники: сильный интерес к технике, общая активность мысли, большая любознательность, умение не опускать руки при неудаче, настойчивость в поисках, упорство в борьбе за назначенную цель. Без таких качеств личности технические способности не могут достаточно ярко проявиться.

Список используемых источников:

1. Алексеев, Н. Г. Большая советская энциклопедия [Текст] / Н.Г. Алексеев // Советская энциклопедия. – М. : 1969-1978.
2. Григорьева, М.В. Психология труда [Текст] / М.В. Григорьева. – М., 2015. – 192 с.
3. Агапова, Г. Х. Работа с толковыми словарями по автомобильному транспорту в техническом колледже [Текст] / Г. Х. Агапова // Среднее профессиональное образование : ежемес. теорет. и науч.-метод. журн. – 2015. – № 11. – С. 37-43.
4. Павлов, В.И. Формирование технических способностей учащихся школы-интерната в кружке моделирования [Текст] / В.И. Павлов. – Чебоксары : ЧГПИ им. И.Я. Яковлева, 2000.
5. Савинов, Ю. А. Роль внеаудиторной работы в преподавании [Текст] / Ю. А. Савинов // Специалист. – 2016. – № 2. – С. 22-23.
6. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика [Текст] : учеб. пособие / К.М. Гуревич, Е.М. Борисова. – М.: УРАО, 1997.
7. Банникова, Е. А. Развитие личностного потенциала обучающихся колледжа [Текст] / Е. А. Банникова, И. В. Емелина // Методист. – 2014. – № 5. – С. 31-33.
8. Березовая, Н. В. Возможности использования внеаудиторной работы в воспитательном процессе колледжа [Текст] / Н. В. Березовая // Методист. – 2013. – № 2. – С. 39-41.

Лаврова Е.А.,
студентка 464 группы
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск,
E-mail: miss.scales@ya.ru

Технология интенсификации учебного процесса в процессе профессионального образования

Значительные изменения, произошедшие в стране за последнее время, сугубо сказались на производстве, вследствие чего испытывая серьезные кадровые проблемы. Появление более новых требований к уровню подготовленности специалистов в условиях рыночных отношений, сокращение количества рабочих мест для работников, не имеющих высшее профессиональное образование и возрастающая доля конкуренции среди лиц, имеющих высшее образование, предлагающих свои услуги на рынке труда, диктуют

необходимость переосмысления традиционных подходов к обучению студентов в средних профессиональных учебных учреждениях.

Большинство выпускников школы, как показывают многочисленные исследования, хотели бы как можно раньше начать зарабатывать себе на жизнь, быть более самостоятельными в материальном плане. Решить насущные вопросы производства и предоставить молодым людям именно то, в чем бы они ни нуждались, как раз таки и могут средние профессиональные учреждения.

При условии достаточно ограниченного времени обучения в средних профессиональных учреждениях, данное предопределяет необходимость интенсификации многообразных форм и видов учебной деятельности студентов.

Модель интенсификации учебного процесса дает возможность получить глубокие и серьезные знания за более короткий период, чем в настоящем времени [2].

Тем не менее, нормативно-методическая база, закрепившаяся в системе среднего профессионального образования, очевидно никак не отвечает современным требованиям к переходу на интенсификацию учебного процесса. На современном этапе существующие временные рамки уже не удовлетворяют качественной подготовке специалистов, что влечет за собой процесс усложнения, как содержания, так и технологии подготовки высококвалифицированных специалистов.

Для того чтобы донести будущим специалистам установленную сумму знаний, подкрепленную практической подготовкой, которые впоследствии обеспечили бы деятельность специалиста, трансформируясь в систему профессиональных знаний, умений и навыков, в этом и заключается главная задача среднего профессионального образования.

Зарождение тенденции интенсификации в профессиональном образовании напрямую сопряжено с интенсивным развитием науки и современных технологий, вследствие которой необходима максимальная отдача студентов, сопровождающаяся готовностью к напряженной умственной и практической деятельности.

С учетом вышеизложенного организационно-методические требования, способствующие реализации принципа интенсификации учебного процесса, отражаются.

1. В совершенствовании форм и методов обучения. Применение методов активного обучения, считается в настоящее время, как один из наиболее перспективных направлений совершенствования подготовки и повышения квалификации педагогических кадров [1].

2. Применении технических средств обучения. Рациональность применения современных технических средств обучения на теоретических и практических занятиях не вызывает сомнения. Однако стоит отметить, что преподаватели либо мало используют достижения научно-технического прогресса, либо не используют их совсем.

3. Научной организации педагогического контроля над уровнем подготовленности студентов. Ныне существующее состояние контроля представляет собой неорганическое соединение старого с новым, субъективного с объективным, ручного труда с компьютером и другими техническими средствами, а также заимствованы из отставшей в своем развитии средней школы: изрядно жесткая пятибалльная шкала отметок, емкие по времени и затратам труда устные опросы, проверки письменных контрольных работ.

4. Осуществлении межпредметных связей. Повышение уровня сформированности мировоззрения студентов и преодоление противоречия между внутренней структурой учебных дисциплин, путем отражения мира за счет синтеза специальных наук, тем самым дав возможность более ясно и подробно охарактеризовать структуру будущей профессиональной деятельности, а также путем обилия обособленно стоящих фактов и необходимостью освоения студентами единства научной картины мира.

Одним из аспектов общей проблемы совершенствования методов обучения, по мнению В. Воронцова и Е.А. Горбуновой, как раз таки и является осуществление

межпредметных связей, что собственно побуждает к взаимодействию преподавателей различных предметов [3].

Таким образом, с учетом вышеизложенного, можно сделать вывод, что переход на интенсификацию учебного процесса в среднем профессиональном учебном заведении означает незаменимость поиска, создания и применения таких квалификационных характеристик профессиограммы, которые бы позволили ускорить и интенсифицировать процесс получения знаний, умений и навыков за счет увеличения производительности труда не только студентов, но и преподавателей.

Список использованных источников:

1. Баландин, В.А. Метод активного обучения «Анализ конкретных ситуаций» [Текст] : учеб. пособие / В.А. Баландин, Ю.К. Чернышенко, С.А. Локтев [и др.]. – Ростов-н/Д, 1997. – 153 с.
2. Безбородова, С.В. Технология интенсификации учебного процесса в средней профессиональной школе в условиях модернизации образования [Электронный ресурс] / С.В. Безбородова, Л.М. Котляр // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 12-2. – С. 352-354. – Режим доступа: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=4243>., свободный. – 11.04.2017.
3. Горбунова, Е.А. Межпредметные связи в системе формирования мировой культуры студентов [Текст] / Е.А. Горбунова, В. Воронцов // Мировая культура для студентов. – М.,: 1992. – 24 с.

Левина К.О.

студентка 464 группы

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

Старцева М.А.

к.п.н., доцент каф. ПТО

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: ma.startseva@mail.ru

Характеристика технологии рейтингового контроля результатов учебной деятельности студентов

В современных условиях, когда стремительна модернизация знаний, а ранее приобретенные знания становятся не актуальны, единственным выходом для получения высокой квалификации и поддержания ее на профессиональном уровне является массовое освоение новых педагогических технологий, а также технологий контроля [4].

Контроль – это наблюдение за процессом усвоения знаний, умений и навыков, которое имеет место на всех стадиях процесса обучения. [3, с. 23]. По своей сути контроль обеспечивает установление обратной связи, то есть получение информации о результате учебной деятельности. При этом он важен как для педагога, так и для обучающегося. В то время как учащийся устанавливает насколько его собственная работа была плодотворной и удачно ли он использовал возможности педагогического процесса. Педагог получает сведения о том, какие и в каком объеме знания усвоил обучающийся и готов ли он к восприятию новых знаний, а также о характере самостоятельной учебной деятельности обучающегося. [6, с. 368].

В модернизации образования одним из эффективных направлений контроля является технология рейтингового контроля. Рейтинг - это некоторая числовая величина, выраженная, как правило, по многобалльной шкале и интегрально характеризующая успеваемость и

знания учащихся по одному или нескольким предметам в течение определенного периода обучения, например, семестр или год. Проще говоря, рейтинг – это индивидуальный числовой показатель оценки учебных достижений, заносимый в классификационный список (рейтинг-лист) и служащий для определения результатов усвояемости знаний.

Необходимость внедрения рейтингового контроля учебного процесса отмечают такие исследователи, как Вадим Сергеевич Аванесов, Маргарита Тимофеева Громова, Юрий Александрович Афанасьев, Владимир Павлович Беспалько и многие другие.

Батышев Сергей Яковлевич же отмечает, что: «Рейтинговый контроль по сравнению с традиционной пятибалльной шкалой имеет ряд преимуществ, таких, например, как: более успешно формирует мотивацию обучения, обеспечивает более точную и объективную оценку знаний обучающихся, снижает роль случайных факторов при выставлении итоговой оценки, повышает активность работы обучающихся, способствует повышению результативности учебной работы обучающихся и педагогической деятельности преподавателей» [1, с. 12].

Тем самым можно сделать вывод о том, что введение технологии рейтингового контроля позволяет сократить время на выяснение подготовленности обучающихся к занятиям в большинстве случаев, а также устраняет негативные стороны уравнилительной системы обучения. В результате исчезают усредненные группы отличников, хорошистов и троечников. Вместо них появляются «первый», «второй», «седьмой» [6, с. 34]. Заинтересованность обучающихся в получении максимально возможного для них балла настраивает их на добросовестную работу в учебном процессе. По результатам деятельности обучающегося преподаватель корректирует сроки, виды и этапы различных форм контроля, тем самым давая обучающемуся возможность самостоятельно управлять образовательной деятельностью.

Но существуют и некие сложности при внедрении технологии рейтинговой системы контроля, например, значительное увеличение временных затрат преподавателя на подготовку к урокам и на дополнительные задания. Однако со временем, приобретая опыт, острота проблемы снижается.

Стоит отметить, что при работе по технологии рейтингового контроля отметка теряет свой смысл, так как все задачи и зачеты оцениваются по принципу: «сдано - не сдано» или «сделано - не сделано». К тому же обучающийся имеет возможность набрать недостающие баллы с помощью выполнения дополнительного задания, а также в зависимости от индивидуальных особенностей он может сдавать зачет целиком или по частям [4].

На первый взгляд может показаться, что обучающиеся, набравшие определенную сумму баллов, обеспечивающую подходящую оценку, могут перестать заниматься. Но, в основном, срабатывает механизм соревновательности в обучении. Обучающийся, занявший определенное место в групповом списке, не хочет перемещаться вниз, ведь это воспринимается как его личная неудача. Тем самым фактором, стимулирующим учебную деятельность, является информационная открытость рейтингового контроля, что дает возможность обучающимся сопоставлять свои результаты в учебе с результатами одноклассников [4].

Таким образом, существует возможность оценить все стороны учебного процесса. Предусмотрена система начисления поощрительных и штрафных баллов, которая, при соблюдении требований учебно-воспитательного процесса, позволит либо повысить уровень учебной успешности, либо понизить, если обучающийся, нарушая требования учебно-воспитательного процесса, их получает [3, с. 22].

Каждое учебное заведение и каждый преподаватель в частности вправе сам решать, какую выбрать или разработать методику рейтингового контроля эффективности учебного процесса, с которой будет удобно и комфортно работать [2, с.26].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, о том, что рейтинговый контроль позволил обучающимся приобрести более прочные и качественные знания, а также такой

контроль способствует повышению эффективности учебного процесса, если учтены: возрастные и индивидуальные особенности обучающихся и учебная деятельность рационально организована. Рейтинговая система также оптимально способствует решению проблем усиления мотивации к учебной деятельности, показывает динамику успехов и неудач в процессе обучения, эффективно стимулирует самостоятельную, творческую и учебную работу обучающихся на протяжении всего учебного процесса, а также поднимает состязательность [5, с. 101].

Список использованных источников:

1. Батышев, С. Я. Профессиональная педагогика [Текст] : учебник / С. Я. Батышев. – 4 изд. перер. и допол. – М. : Эгвес, 1999. – 456 с.
2. Вязовова, О. В. Организационный рейтинг системы оценки знаний учителя [Текст] / О. В. Вязовова // Информация и образование. – 2001. – № 4. – С. 26-33.
3. Звонников, В. И. Современные средства оценивания результатов обучения [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 223 с.
4. Касаткина, Н. Э. Современные средства оценивания результатов обучения [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Н. Э. Касаткина, Т. А. Жукова. – Кемерово : КГУ, 2010. – 204 с. – Доступ с сайта Университетская библиотека онлайн. – Режим доступа: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232325>, свободный. – 22.03.2017.
5. Пикан, В. В. Вариативное обучение [Текст] / В. В. Пикан // Школьные технологии. – 2008. – № 1. – С. 100-111.
6. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] : учебник для вузов / И. П. Подласый. – 2-изд., испр. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 566 с.
7. Самылкина, Н. Н. Современные средства оценивания результатов обучения [Текст] / Н. Н. Самылкина. – М. : БИНОМ, 2007. – 172 с.
8. Симоненко, В. Д. Общая и профессиональная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / В. Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2005. – 174 с.
9. Современные средства оценивания результатов обучения [Текст] : учеб. пособие / Шандр. гос. пед. ин-т; сост. Е. В. Телеева. – Шадринск : ШГПИ, 2009. – 168 с.

Легонькова Е.В.

студент группы 15ИПС1

историко-филологического факультета

ФГБОУ ВПО «Педагогический институт им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета»,

г. Пенза

Питанова М. Е.

к.пс.наук, доцент кафедры психологии и педагогики

ФГБОУ ВПО «Педагогический институт им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета»,

г. Пенза

Детские реакции на развод родителей

Иногда в жизни так случается, когда между двумя любящими людьми, в их отношениях, внезапно происходит угасание чувств друг к другу. Два любящих человека уже не испытывают то прекрасное чувство любви, как когда-то чувствовали на начале своих отношений. Степень непонимания между двумя любящими людьми накаляется вплоть до предела, а чувства уже никак не могут разрешить сформировавшуюся ситуацию, и остается только лишь один выход – расторжение брака.

Причины расторжения брака многочисленны. Самая популярная – это измена какого-то одного из супругов.

Вторая причина расторжения браков – материальный фактор. Отсутствие жилья, не имея постоянной работы (или желание вообще работы), совместное проживание с родителями, нехватка средств. Во всем этом нужно обвинять только одного из супругов – это мужчину. Всем нам известно, что еще с древних времен, мужчина считался добытчиком, а женщина – хранительница очага. Но, к сожалению, на сегодняшний день все выглядит иначе. Женщина работает на нескольких работах, занимается домом, детьми, а мужчина в это время целыми днями просиживает на диване за просмотром телевизора. Именно из-за этих причин, семейная жизнь оказывается под угрозой.

Следующая причина – несовместимость характеров супругов. Здесь можно выделить очень обширный перечень факторов, которые подтолкнули супругов к подаче заявления на расторжение брака. Очень часто супруги не могут понять друг друга, имеют разные взгляды на жизнь, частые ссоры, драки, совершенно отсутствует взаимоуважение, имеют эгоистические наклонности и т.д.

На четвертом месте – бытовые причины. К бытовым причинам, очень часто относятся, наркотическая или алкогольная зависимость одного из супругов, отсутствие интереса к воспитанию детей и семейному общению. Все это ставит семейные отношения в довольно сложное положение, и именно поэтому данные факты просто толкают на развод.

И на последнем месте выделяют причину сексуального характера, или как её еще называют, дисгармония в сексуальных отношениях. Можно сказать, что такие факторы редко бывают, но встречаются.

Вышеперечисленные факторы, являются наиболее часто встречающимися причинами расторжения брака, но, однако это не исключает и иных возможных поводов. Очень часто, для того чтобы развестись, супружеским парам требуется ни одна, а множество причин.

Прежде всего, при разводе супруги должны беспокоиться не о себе, но и помнить о своём ребёнке, на психику которого этот процесс может оказать неблагоприятное воздействие. Развод между супругами, может служить причиной стресса у ребенка, подростка, у которого нервная система выглядит еще неокрепшей. Развод родителей – это одно из самых сильных, эмоциональных потрясений для ребенка любого возраста.

Можно выделить основные реакции детей, которые наблюдаются в этот нелёгкий период:

1. Страх. Часто дети видят, как родители постоянно ссорятся, и у них возникает страх, что вдруг мама и папа разведутся, и ребёнок уже никогда не будет иметь такую дружную, счастливую семью, как раньше.

2. Депрессия. Дети достаточно сильно переживают развод своих родителей. Они завидуют своим друзьям, так как у ребят есть дружные семьи, мама и папа. Они живут в доброте и согласии, каждое воскресенье ходят гулять, развлекаться. У ребёнка начинается депрессия, когда он узнаёт что один из родителей не может с ним пойти погулять, для него чувство утраты вспыхивает еще с огромнейшей силой.

3. Обидчивость и негативизм. Помимо депрессии, дети так же еще испытывают чувство гнева. Дети принимают развод родителей как отказ от них. Ребёнок думает, что он уже больше не нужен своим родителям, и поэтому он реагирует ранимостью и повышенной чувствительностью.

4. Дети часто считают себя виновными во всех ссорах родителей. Когда родители начинают ругаться, в этот момент ребёнок начинает заниматься самообвинением, он считает, что именно он подтолкнул родителей на конфликт.

Психическое состояние ребёнка в этот период очень тяжелое. Он начинает очень плохо спать, часто плачет, очень повышенная злость и агрессия, он перестаёт быть активным, перестаёт интересоваться чем-либо, очень часто думает о своей семье и вспоминает все те прекрасные моменты, которые происходили с его семьёй. Свою любовь он

больше всего отдаёт либо игрушкам, либо другим людям. Становится замкнутым, не желает ни с кем общаться.

Именно все эти симптомы оставляют неизгладимый след на эмоциональном состоянии ребёнка

Особенно сильно дети переживают развод родителей в возрасте от 5-6 лет. Считается, что именно в этот период, у ребёнка формируется сильное чувство привязанности одного из родителей. Нужно отметить, что именно в этом возрасте, у детей формируется будущее представление о своих вторых половинках. Девочки смотрят на папу, и представляют, что ее молодой человек будет похож на отца. И зачастую девочки очень часто говорят, что когда вырастут выйдут замуж за папу. Таким образом, дети видят в своих родителях идеала.

В возрасте 9-10 лет, девочки и мальчики, в период развода, испытывают печаль, страх, одиночество, а также злость на родителей, которые решили развестись.

И наконец, подростковый возраст. Одна из реакций, связанная с разводом у подростка - шок и отказ верить в случившееся. Она возникает тогда, когда ребенок не осознает всей глубины проблемы и не верит в то, что произошло. Дети обычно так реагируют из-за того, что не видели, как их родители ссорятся, не знали о проблемах и конфликтах. Для детей - это крушение картины мира, потеря безопасности и любви.

Следующая реакция - страх, тревога и неуверенность в будущем. Дети не осознают то, как они будут общаться с тем родителем, который уходит, будут ли они вообще общаться, будет ли он их любить и проводить с ними время.

Так же подростки могут испытывать гнев и враждебность по отношению к тому из родителей, на которого возлагается вина за развод, или по отношению к обоим. Подросток может обвинять отца или мать в том, что они бросили семью, заявлять, что он их ненавидит, никогда не простит и т.п.

Зачастую, родители совершают ошибку, когда настраивают ребенка против какого-то из одного родителя. У ребенка появляется злость, агрессия против папы или мамы.

Что можно рекомендовать родителям:

Поддерживать ребенка. Для этого нужно постоянно говорить и показывать ребенку, что он любим, важен и значим, что семья не перестала быть семьей – просто теперь она будет немного другой. Очень важно, чтобы ребёнок не ожесточился, не замкнулся в себе, не потерял веру в маму и папу, знал, что его любят и он ни в чем не виноват. Он не должен чувствовать себя эмоционально покинутым.

Не препятствовать общению отца с ребенком. Ребенок не должен считать, что свидания с одним родителем означают отказ от другого. Составить чёткий график посещения ребёнка одним из родителей и придерживаться его.

Очень важно обеспечить активную социальную жизнь, чтобы ребёнок мог отвлечься от грустных мыслей, повысить свою самооценку.

По возможности, сделать так, чтобы жизнь ребенка как можно меньше изменилась: он остался бы жить в том же доме, учился бы в той же школе.

Важно, чтобы в процессе развода и после него родители продолжали оставаться родителями, и в первую очередь учитывали интересы и чувства ребенка.

Список использованных источников:

1. Дементьева, И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье [Текст] / И.Ф. Дементьева // Социологические исследования. – 2001. – №11.
2. Ивашкина, М.Г. Психологические проблемы детей и подростков [Текст] / М.Г. Ивашкина // Помоги себе сам. – 2000. – №5.
3. Шуаре, М.О. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / М.О. Шуаре. – М., 1989.
4. Южных, В. Р. Развод и любовь [Текст] / В. Р. Южных. – М., 1993.

Леонова Д.Д.,
студенты 368 группы,
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
E-mail: dasha.leonova.2011@mail.ru

Кузнецов Е.В.,
студенты 368 группы,
факультета технологии и предпринимательства,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск
E-mail: tteme@bk.ru,

Профориентационная работа в учреждениях среднего профессионального образования

Проблемы профессиональной ориентации молодежи становятся все более актуальными в последнее время в связи со стремительным развитием экономики страны в целом. Относительно молодая рыночная экономическая система Российской Федерации сильно нуждается в новых квалифицированных специалистах в абсолютно различных областях и экономических отраслях. Однако не только переход на рыночную экономику порождает трудности рынка труда – одним из основных моментов можно назвать важный научно-технический скачок, произошедший в нашей стране и в целом в мире, который поверг не только к значимым переменам на рынке труда, ощутило дополнив многообразие мира специальностей и принудив посмотреть в систему высококлассного образования под иным углом, но также и породил новейшие ценности, значимые для личностного профессионального самоопределения. Ярким примером является тот факт, что каждый год появляется примерно 500 новых профессий и столько же исчезает – все более интенсивная динамика трудового рынка требует серьезного регулирования кадров.

Профориентация — это научно обоснованная система подготовки молодежи к свободному, осознанному и самостоятельному выбору профессии, призванная учитывать, как индивидуальные особенности каждой личности (склонности, интересы, способности), так и необходимость полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах общества.

Основная особенность профориентационной работы заключается в помощи учащимся осознанно выбрать профессию, сформировать у старшеклассников собственный взгляд на трудовую деятельность, научить их оценивать свои возможности. Благодаря профориентационной работе, выпускники адекватно формируют свои профессиональные планы.

Профориентационная работа в колледже направлена на решение следующих задач:

- повышение уровня осведомленности школьников о специальностях и профессиях в различных учебных заведениях;
- формирование позитивного имиджа колледжа;
- повышение конкурентоспособности учреждения на рынке образовательных услуг;
- подготовка квалифицированных кадров;
- создание условий для осознанного профессионального самоопределения и раскрытия способностей личности.

Целью концепции профориентации является формирование в учебном заведении подходящих условий для беспрепятственного и осмысленного выбора выпускниками средних учебных заведений будущей профессиональной деятельности, индивидуальной траектории образования, направления и профиля профессиональной подготовки, необходимой квалификации в согласовании с индивидуальными интересами,

образовательными запросами и нуждами рынка труда. В соответствии с этим, исходя из понимания современных проблем кадрового рынка определены, следующие задачи профориентационной работы:

1. Выявить основные компоненты системы профориентационной работы с абитуриентами в колледже, определить их преемственность и взаимосвязь.
2. Разработать педагогический механизм развития профессионального самоопределения учеников в обстоятельствах осуществлении непрерывного образования.
3. Создать гибкую, вариативную и мобильную систему профессиональной ориентации в колледже с учетом быстро меняющегося рынка труда.
4. Организовать педагогическое сопровождение профессионального самоопределения, индивидуального и профессионального формирования обучающихся на всех стадиях уровневой профессиональной подготовки.
5. Активизировать ресурсный потенциал колледжа для обеспечения качества профориентационной деятельности субъектов профессионального самоопределения, профессионализации обучающихся.

Практическая сторона профориентации включает в себя с одной стороны, деятельность государственных и общественных организаций, образовательных учреждений, а также семьи по совершенствованию процесса профессионального и общественного самоопределения в интересах личности и общества в целом, с учетом потребностей экономики города и района в кадрах определенных профессий и специальностей, с другой стороны, повышает привлекательность нашего образовательного учреждения.

Для эффективного обеспечения организации профориентационной работы должны быть использованы материально-технические, финансово-экономические, нормативно-правовые, организационно-управленческие, кадровые, научно-методические, информационные ресурсы колледжа с целью аккумуляирования потенциала внешней среды и собственно системы профориентации, рассчитанного на непосредственную деятельность и длительную перспективу развития.

Профориентационная работа должна строиться с учетом психологических и возрастных особенностей обучающихся и рассматривается как часть непрерывной профессиональной подготовки обучающихся.

Таким образом, профориентационная деятельность с одной стороны подготавливает студентов к аргументированному выбору специальности в соответствии с индивидуальными склонностями, увлечениями, возможностями, способствует рациональному распределению трудовых ресурсов общества в соответствии с нуждами экономики в кадрах установленных профессий.

На сегодняшний день назрела потребность не только осуществлять профессиональную подготовку в колледжах, активнее совершенствовать партнерство, но и улучшать концепцию трудоустройства выпускников, осуществить стажировку, разработать программу постоянного сопровождения профессиональной карьеры. В последние годы подготовка специалистов определяется приоритетами развития каждого региона и особо актуальным стал вопрос трудоустройства выпускников.

Профориентационная работа в колледжах обычно нацелена на организацию крепких связей между самим колледжем, школами и семьями учащихся. Она направлена на интерес абитуриентов к освоению специальностей конкретного профиля, что в будущем обязательно качественно отражается на профессиональной подготовке выпускников.

Профориентация только подталкивает к выбору профессии, но окончательно определяться приходится самому, полагаясь на опыт старших людей и свою интуицию.

Список использованных источников:

1. Антосенков, Е. Г. Профориентация и эффективность экономики, труд и социальные отношения [Текст] / Е.Г. Антосенков. – М., 2011.

2. Плешакова, М.В. Современные проблемы молодежного рынка труда: региональный аспект [Текст] / М.В. Плешакова, М.А. Степанцова // Экономика: теория и практика. – 2014. – №4 (36). – С. 15-21.
3. Старикова, Л.Н. Профориентация и профессиональное самоопределение студентов средней профессиональной школы [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Л. Н. Старикова. – М. ; Уфа, 2009. – 26 с.

Лещёва А.К.
студентка 102 группы
института иностранных языков,
ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»,
г. Москва
E-mail: analesch7@gmail.com

Эмоциональный интеллект и его повышение

Многим из нас довольно трудно общаться как с другими людьми, так и с самим собой. Важным фактором нашей способности к успешному общению является эмоциональный интеллект. Когда дело доходит до счастья и успеха во взаимоотношениях с людьми, эмоциональный интеллект играет такую же значимую роль, как и интеллектуальные способности. Нам необходим эмоциональный интеллект, чтобы превратить намерения в действия в целях принятия обоснованных решений о вещах, которые наиболее важны для нас. Но что же такое эмоциональный интеллект? Это способность распознавать, использовать, понимать и управлять своими эмоциями в позитивном смысле, чтобы снять стресс, эффективнее общаться, сопереживать другим и преодолевать трудности. Эта способность также позволяет нам распознать и понять, какие эмоции испытывают другие люди.

Эмоциональный интеллект определяется четырьмя признаками:

- Самосознание (Вы признаете свои собственные эмоции и знаете, как они влияют на Ваши мысли и поведение, принимаете свои слабые и сильные стороны);
- Самоконтроль (Вы в состоянии контролировать свои импульсы и поведение, можете здраво управлять своими эмоциями, проявлять инициативу, выполнять обязательства и адаптироваться к любым обстоятельствам);
- Общественное сознание (Вы можете понимать эмоции, потребности и интересы других людей, чувствуете себя комфортно в эмоциональном плане);
- Способность управлять отношениями (Вы знаете, как развивать и поддерживать хорошие отношения с другими людьми, как работать в команде и избегать конфликтов).

Эмоциональный интеллект очень важен, так как он влияет на работоспособность, физическое и психическое здоровье, а также на взаимоотношения людей. Именно поэтому так важно постоянно улучшать способность управлять отношениями и взаимодействовать с остальными людьми.

Ученые считают, что на сегодняшний день эмоциональное переживание является отражением раннего эмоционального жизненного опыта. Способность испытывать такие чувства, как гнев, печаль, страх и радость, зависит от качества ваших ранних эмоциональных переживаний. Если Ваши эмоции были поняты и оценены в детстве, они стали ценными для Вас в жизни. Но если Ваши переживания были нечеткими, угрожающими или болезненными, Вы скорее всего сделали все возможное, чтобы дистанцироваться от них. Возможность подключить свои эмоции - это ключ к пониманию того, как они влияют на наши мысли и поступки.

Какие отношения у Вас с Вашими эмоциями? Сопровождаются ли они физическими ощущениями в животе, горле или груди? Обращаете ли Вы внимание на Ваши эмоции? Они влияют на Ваши решения?

Если любое из этих переживаний Вам не знакомо, Ваши эмоции могут быть выключены. Для того, чтобы быть эмоционально здоровым и иметь эмоциональный интеллект, Вы должны подключиться к Вашим основным эмоциям, принять их и примириться с ними. Если Вы еще не научились справляться со стрессом, важно сделать это в первую очередь. Когда Вы сможете преодолеть стресс, Вы будете чувствовать себя более комфортно, отключая сильные или неприятные эмоции, ведь они сами по себе являются важной частью информации, которая рассказывает нам о себе и других, но перед лицом стресса, который выводит нас из нашей зоны комфорта, мы можем потерять контроль над собой. Справившись со стрессом, Вы сможете сделать выбор, который позволит Вам контролировать импульсивные чувства и поведение, управлять своими эмоциями в здоровых отношениях, проявлять инициативу, выполнять обязательства и адаптироваться к меняющимся обстоятельствам.

Важной частью эмоционального интеллекта является общественное сознание - необходимый навык, который помогает распознать невербальные сигналы других людей. Когда группы людей посылают невербальные сигналы, Вы можете читать и понимать язык жестов и телодвижений, ибо мимика и жесты являются индикаторами внутреннего состояния собеседника, его желаний и мыслей.

Также, чтобы справиться со стрессом и улучшить свой эмоциональный интеллект, нужно использовать юмор и смех - природные антидоты стресса. Смех приводит Вашу нервную систему в равновесие, успокаивает нервы, оттачивает ум и делает Вас более чутким.

Конфликты и разногласия неизбежны в отношениях. Два человека не могут иметь одинаковые потребности, мнения и ожидания. Однако, это не всегда плохо. Конструктивное урегулирование конфликтов (еще один признак эмоционального интеллекта) поможет укрепить доверие между людьми. Когда конфликт не воспринимается как угроза или наказание, он воспитывает свободу, творчество и безопасность в отношениях.

«Всегда спрашивайте себя: «Как я себя чувствую сегодня?». Записывайте Ваши чувства и мысли. Улучшайте свой эмоциональный интеллект, ведь он предполагает не только умение заглянуть в себя, но и присутствовать в мире вокруг Вас» [1].

Список использованных источников:

1. Norman E. Rosenthal. The Emotional Revolution: How the New Science of Feeling Can Transform Your Life, New York: Citadel, 2002 - С. 21-24.
2. Dr. Jeanne Segal. The Language of Emotional Intelligence. PsychCentral.com, 2016.

Лихачёв А.С.

студент 468 группы

факультета технологии и предпринимательства

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

Интерес к профессиональной деятельности у будущих трактористов: понятие, компоненты

Успешность профессионального самоопределения определяется психологической готовностью обучающегося к выбору будущей профессии. Эта готовность может быть связана с формированием профессиональной направленности личности, ее адекватной самооценкой, достаточной информированностью и устойчивыми профессиональными

намерениями [2]. Будущий специалист должен знать достаточно хорошо о своих способностях и личностных особенностях, кроме того, должен быть знаком с профессиями и требованиями, которые предъявляются к будущей профессии, т.е. у него должен быть сформирован интерес к будущей профессии, основанный на его личностных качествах [3]

Интерес представляет собой форму сложного образования, которая определяет положительную познавательную направленность личности определенного объекта [2].

Понятие интереса изучается в контексте философской, психологической и педагогической наук. При этом единого мнения по поводу определения понятия «интерес» учеными не выработано. Так, в философии (А.Г. Здравомыслов и др.) понятие «интерес» связывается с потребностями, при этом отмечается, что «интерес непосредственно связан с потребностью, но не является самой потребностью» [1].

В психологической науке существуют различные мнения исследователей по проблеме соотношения терминов «интерес» и «потребность». Ряд ученых объединяют понятия интереса и потребности, но трактуют эту связь по-разному: К.Д. Ушинский, Р.С. Немов полагают, что интерес – определенная форма разнообразных потребностей. В другом подходе (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн) интерес рассматривается как более сложное и обширное явление, чем просто потребность.

О. А. Распопин считает, что «познавательные, эстетические интересы являются первой важной потребностью человека» [4].

В педагогике интерес рассматривается как «одна из форм направленности личности, заключающаяся в сосредоточенности внимания, мыслей, помыслов на определенном предмете, активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет или явление действительности, связанная обычно с положительным эмоционально окрашенным отношением к познанию объекта или к овладению той или иной деятельностью» [5].

По мнению М.М. Эбзеева основная функция интереса состоит в том, чтобы ученик находился в центре учебного процесса, чтобы он был заинтересован так, чтобы обучение для являлось желанным, востребованным» [5].

Существенными признаками интереса являются:

- устойчивое положительное эмоциональное отношение личности к объекту;
- значимость объекта для личности;
- желание глубже ознакомиться с данным объектом [2]

Как качество личности, «интерес оказывает положительное влияние на развитие всех психических функций и процессов (мышления, памяти, внимания обучаемого), обеспечивает успешное овладение необходимыми навыками, способствует гармоничному развитию личности» [7]. Интересы личности развиваются в процессе активной познавательной деятельности» [2].

Интерес к профессиональной деятельности формируется на основе активной познавательной деятельности» [5].

Проблема развития профессиональных интересов нашла отражение в трудах Г.Д. Бабушкина, М.Ф. Беляева, В.Ф. Бессараба, Л.В. Ботяковой, С.П. Крягжде, Н.Д. Левитова, Б.А. Федоришина, С.Н. Чистяковой, А.Ф. Эсаулова и других. Однако учеными подходят к определению данного понятия и его составляющих неоднозначно. Так, Т.М. Буякас рассматривают профессиональный интерес как «избирательное активно-положительное отношение к определенному виду профессиональной деятельности, связанное с желанием ею заниматься» [6].

Л. Гринкруг под интересом к профессиональной деятельности понимает «фактор, который стимулирует деятельность человека, связанную с приобретенной или предполагаемой профессией, и проявляется в избирательной, познавательной, эмоциональной и волевой активности при встрече с разными объектами явлениями действительности» [3].

О.В. Гришукова, подчеркивая взаимосвязь профессионального интереса с познавательным определяет его как «эмоционально выраженную направленность, внимание

и действие учащегося на приобретение теоретических и практических знаний, умений, навыков» [4].

Рассмотрев позиции ученых, можно определить интерес к профессиональной деятельности как «избирательное активно-положительное отношение к определенному виду профессиональной деятельности, связанное с желанием ею заниматься, которое возникает и развивается в основном в процессе деятельности и проявляется в избирательной познавательной, эмоциональной и волевой активности» [4].

Важным аспектом при анализа понятия «интерес к профессиональной деятельности» является определение его структуры. В научной представлены различные точки зрения на структуру данного понятия. Так, в исследованиях А. Ф. Караваева выделяются два компонента интереса к профессиональной деятельности - *эмоциональный и познавательный* [6].

Т.П. Гайкова считает, что «интерес к профессиональной деятельности проявляется в следующих видах активности, составляющих его структуру: избирательной, познавательной, эмоциональной, волевой» [6].

В исследованиях Г.Ф. Бабюк, Ф.К. Савиной структура интереса к профессиональной деятельности расширяется за счет введения еще одного компонента – *потребностно-деятельностного*. Таким образом, в структуре интереса к профессиональной деятельности выделяются четыре взаимосвязанных компонента: познавательный, эмоциональный, волевой и деятельностный [2] (Таблица 1)

Таблица 1

Компоненты интереса к профессиональной деятельности

Компонент	Характеристика	Проявление
1	2	3
Познавательный	обусловлен стремлением глубже узнать о содержании профессиональной деятельности, определяет большую роль в трактовке значения и смысла профессиональной деятельности, что представляет как предпосылка интереса.	В познавательной деятельности, отражающей стремление к приобретению профессиональных знаний, осведомленности о содержании избранной профессии.
Эмоциональный	обусловлен эмоциональным отношением личности к определенному роду деятельности	В чувстве удовлетворенности результатами определенной деятельности, увлеченности ею, положительном отношении к профессии, уверенности в правильном ее выборе
Волевой	Выражен в настойчивости, уверенности в преодолении трудностей в овладении профессией	Во внутренней мобилизации личности для преодоления трудностей при освоении профессии
Деятельностный	- Выражен в потребности личности в конкретной деятельности; - Выражен в активности в овладении профессией. Данный компонент является системообразующим в структуре профессиональных интересов	В практической деятельности, выражается в стремлении к пробе сил, проверке способностей, желании самореализоваться в избранной профессии и др.

Все перечисленные компоненты интереса к профессиональной деятельности взаимосвязаны: особенность взаимосвязи эмоционального и познавательного компонентов

состоит в том, что познавательный компонент формирует положительное отношение к избранной профессии; познавательный компонент усиливает положительное отношение к профессии, раскрывая ее значение и смысл; волевой компонент профессионального интереса проявляется тогда, когда после первых неудач обучающийся продолжает заниматься выбранным видом деятельности или перестает.

Н.П. Костюшина выделяет три уровня развития интереса и профессии [3] (Таблица 2).

Таблица 2

Уровни развития интереса к профессиональной деятельности

Уровень	Характеристика уровня	Опыт профессиональной деятельности
Агрегативный	Интерес к профессии преимущественно основан на привлекательности внешних сторон профессионального труда. Интерес на этом этапе только зарождается, он диффузный, не локализован на специфическом виде труда.	Подростки не имеют опыта профессиональной деятельности, систематизированных профессиональных знаний о данном виде труда, профессиональные функции работника ими еще не полностью конкретизированы.
Эсенциональный (сущностный).	Интерес к профессии опирается на систематизированные знания о содержании труда (предметы, средства, результаты и процесс труда).	Подросток либо ознакомлен с организацией того или иного вида труда, либо имеет первоначальный опыт работы
Общая профессиональная направленность личности	Интерес к профессии на основе полученного опыта	Взгляд на содержание своего труда с позиций творчества на основе имеющегося трудового опыта, который является необходимым условием развития интереса к профессии, так как позволяет видеть экономические, технологические, эстетические и другие стороны будущего квалифицированного труда, создает способность его творческого преобразования.

Рассматривая специфику развития интереса к профессиональной деятельности у обучающихся в организациях среднего профессионального образования, необходимо отметить, что формирование общих и профессиональных компетенций является основой реализации Федеральных государственных стандартов нового поколения для учреждений среднего профессионального образования [4]. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, студенты должны обладать определенными общими и профессиональными компетенциями (под компетенцией понимается способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области) [2]. Так, в ФГОС СПО по профессии 110800.02 «Тракторист-машинист сельскохозяйственного производства», утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ от 2 августа 2013 г. N 740, декларирована общая компетенция «ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес». Соответственно, суть профессионального образования состоит уже «не столько в изучении профессиональных и общеобразовательных

дисциплин, как таковых, сколько в использовании их для развития необходимых качеств, обеспечивающих профессиональную и социальную компетентность обучающихся» [2].

Интерес к профессиональной деятельности у будущих трактористов в организациях среднего профессионального образования тесно «связан с активизацией их обучения, развитием самостоятельности обучающихся, он направлен на формирование их потребности к самообразованию, углублению к творческому применению знаний» [3].

Интерес к профессиональной деятельности интерес положительно воздействует на развитие восприятия, внимание, памяти, мышления, воли, интеллектуальной активности. На первоначальном этапе развития интереса к профессиональной деятельности легче всего его формировать через игровые ситуации, различные виды наглядности, занимательность, опираясь на жизненные наблюдения обучающихся [7].

Интерес к профессии способствует развитию способностей к самостоятельному приобретению новых знаний, умений и навыков профессиональной деятельности, что является особенно важным в условиях быстрого технического прогресса и развития новых технологий (совершенствуется сельскохозяйственная техника и технологический процесс) [3].

Таким образом, анализ теоретических аспектов развития интереса к профессиональной деятельности в исследованиях ученых дает основание рассматривать интерес к профессиональной деятельности как избирательное активно-положительное отношение к определенному виду профессиональной деятельности, связанное с желанием заниматься ею.

Интерес к профессии возникает и развивается в процессе деятельности и проявляется в волевой, избирательной познавательной, и эмоциональной активности при встрече с разными объектами явлениями действительности. Следовательно, компонентами интереса к профессиональной деятельности являются следующие взаимосвязанные компоненты: познавательный, эмоциональный, волевой и деятельностный. Взаимосвязь указанных компонентов составляет основу развития устойчивого интереса к профессиональной деятельности.

Список использованных источников:

1. Абдуллаева, О. С. Формирование умений и навыков у учащихся средних специальных профессиональных образовательных учреждений [Текст] / О. С. Абдуллаева // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2015. – № 3. – С. 99-106.
2. Тарасова, С. М. Личностные особенности студентов как фактор успешной социальной адаптации к будущей профессиональной деятельности [Текст] / С. М. Тарасова // Психология обучения. – 2012. – № 6. – С. 114-121.
3. Мазина, О. Н. Технология развития профессионального интереса у студентов профессиональной образовательной организации [Текст] / О.Н. Мазина // Инновационные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань : БуК, 2015. — С. 9-16.
4. Решетников, О. Профессиональный интерес: процесс первичного включения молодежи в трудовые отношения [Текст] / О. Решетников // Школьный психолог. – 2013. – № 9. – С. 30-35.
5. Шлома, С. Д. Формирование интереса к профессии у студентов колледжа при изучении специальных дисциплин [Электронный ресурс] : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Моск. гос. агроинженер. ун-т им. В. П. Горячкина, Шлома Светлана Дмитриевна. – М., 2006. – 20 с. – Доступ с сайта Российской государственной библиотеки. – Режим доступа: <http://search.rsl.ru/ru/record/01003270645>, свободный. – 10.10.2016.
6. Эбзеев, М. М. Профессиональный интерес как комплексный показатель отношения студентов к осваиваемой профессии [Электронный ресурс] / М. М. Эбзеев // Национальный государственный Университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф.

Лесгафта. Ученые записки. – 2013. – Вып. 9 (103). – С. 195-200. – Доступ с сайта НЭБ КиберЛенинка. – Режим доступа: <http://su0.ru/Qn7f>., свободный. – 10.10.2016.

7. Бодякина, Т. В. Формирование профессиональной направленности студентов сельскохозяйственного вуза [Электронный ресурс] / Т. В. Бодякина // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. – 2007. – № 4. – С. 256-261. – Доступ с сайта НЭБ КиберЛенинка. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-napravlenosti-studentov-selskohozyaystvennogo-vuza>., свободный. – 10.10.2016.

Лихачёва Е.А.,
магистрант первого года обучения
направление подготовки – Педагогическое образование,
профиль «Высшее образование»,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск,
E-mail: likhachiova94@mail.ru

Проблема развития лыжного спорта в сельской местности

Автором исследуется выявление мотивационных факторов формирования устойчивого интереса к систематическим занятиям лыжными гонками.

Снег - одно из самых распространенных явлений природы. На земном шаре устойчивый снежный покров расположен в северном полушарии и в Антарктиде, причем большая его часть приходится на территорию нашей страны. Огромные снежные пространства обусловили раннее появление лыж.

Лыжи - аборигены любой российской глуши, где бесконечно долго властвует зима. Иногда даже бередит душу мысль: лыжи возникли у нас так же естественно и своевременно, как снег.

С учетом территориально-климатических и социально-экономических условий, отечественные традиционные лыжи в России – национальное, народное средство оздоровления населения. Прошлый, но столь еще близкий XX век стал веком расцвета мирового спорта, а в лыжных гонках он был признан российским: на всех проведенных в XX столетии зимних олимпийских играх и Чемпионатах мира отечественные гонщики установили высшее мировое достижение века – вошли в летопись мировой истории как команда - «команда века». В последние годы физическая культура и спорт в России находятся в центре внимания общественности и государства.

Вопросы о развитии лыжного спорта в целом раскрываются, такими исследователями как: Сунин А.Б., Фарбей В.В., Головачев А.И., Рапопорт Л.А., Якимович В.С. и др. В работах этих и ряда других авторов предложены и обоснованы оригинальные предложения и подходы к развитию и увеличению количества людей занимающихся лыжным спортом.

Использование зимних видов спорта для поддержания и укрепления здоровья населения Тюменской области является одним из способов решения проблемы, связанной с происходящими в обществе негативными демографическими процессам, а также проблемы формирования ответственности каждого человека за состояние своего здоровья и здоровье своих детей.

Климатогеографическое расположение Тюменской области, оздоровительный потенциал, доступность и популярность зимних видов спорта среди различных слоев населения, а также имеющиеся Олимпийские традиции в лыжных гонках являются важным фактором в развитии лыжного спорта.

Сохраняется популярность лыжных гонок среди населения, чему способствует наличие спортивных объектов для массовых занятий лыжным спортом: г.Тюмень - Центр зимних видов спорта «Жемчужина Сибири», г.Заводоуковск- Центр зимних видов спорта «Сосновый бор», в сельских районах действуют 18 лыжных баз.

В условиях демократизации российского общества общенациональная модель физкультурно-спортивного движения как важная составляющая здорового образа жизни должна решать следующие задачи: сохранение и укрепление физического и психологического здоровья людей; формирование жизненно важных двигательных умений и навыков, разностороннее развитие физических способностей учащейся молодежи; доступность занятий физической культурой и спортом для всех слоев населения; непрерывность и преемственность процесса физического воспитания на всех этапах жизнедеятельности человека к производственной деятельности и воинской службе.

Итак, проблема развития лыжного спорта в сельской местности является актуальной.

Лыжный спорт относится к ценнейшим средствам физкультуры. Он служит физическому развитию, воспитанию выносливости, развитию ловкости и решительности (особенно при горном лыжном спорте и при ходьбе на лыжах в условиях пересеченной местности), способствует расширению общего кругозора и знаний физкультурника (экскурсии, туризм). Исключительное значение лыжный спорт представляет, как вид физических упражнений, развивающий прикладные навыки в умении пользоваться лыжами в различных практических целях, в мирном быту и в обороне.

Лыжный спорт - один из самых массовых видов спорта, культивируемых в Российской Федерации. Наибольшей популярностью в силу доступности и характера воздействия на организм пользуются лыжные гонки на различные дистанции.

Наиболее массовым видом лыжного спорта являются лыжные гонки, передвижение по снегу на лыжах с целью физического развития, укрепления здоровья, развлечения.

Прекрасное действие лыжных гонок на физическое развитие обуславливается характером мышечной работы при передвижении по снегу.

Основная задача массового лыжного спорта - повышение уровня физической работоспособности, оздоровление и совершенствование организма. Спортивные результаты в данном случае являются не самоцелью, а показателем уровня физической подготовленности и готовности к активной жизнедеятельности и труду.

Профессиональный лыжный спорт имеет, прежде всего, зрелищный и коммерческий характер. Спортсмены-профессионалы получают высокие награды за победы в соревнованиях. Основой развития лыжного спорта высших достижений является массовая лыжная подготовка. С появлением новой талантливой молодежи растут спортивные достижения сильнейших лыжников, повышается общий уровень развития лыжного спорта в стране. Развитие лыжного спорта, высших достижений и массового спорта ведет к дальнейшему совершенствованию системы лыжной подготовки.

Сохраняющаяся популярность лыжного спорта среди населения, наличие спортивных объектов для массовых занятий лыжным спортом подтверждают актуальность развития лыжного спорта в нашей стране.

Анализируя исследования, мы пришли к следующим выводам:

Учитывая территориально – климатические и социально-экономические условия, лыжный спорт (лыжные гонки) в Муниципальном образовании Исетский район является массовым видом спорта, конкурирует только с хоккеем, футболом, волейболом. Развитие лыжного спорта обусловлено его общей доступностью, а население не отказывает себе в прогулках на лыжах, также подтверждается, что занятия лыжами положительно влияют на здоровье человека. Но исследования показали, что есть ряд отрицательных аспектов в решении данного вопроса:

1. Недостаток специализированных лыжных трасс.
2. Отсутствие лыжных баз в некоторых сёлах района.

3. Недостаточное обеспечение качественным лыжным инвентарём и иным оборудованием для занятий лыжным спортом.

4. Кадровая проблема.

5. Финансовая проблема.

Лыжные гонки в сельской местности при всех, имеющихся проблемах, является массовым видом спорта, способствующим развитию и укреплению здоровья населения. В настоящее время, в развитии лыжного спорта в сельской местности существует множество проблем, требующих значительных финансовых затрат и проведения большого количества мероприятий. При должном отношении, заинтересованности и наличии достаточного количества средств существуют пути их решения, что позволит укрепить позиции лыжного спорта не только в районах сельской местности и на более высоком уровне.

Список использованных источников:

1. Бутин, И.М. Лыжный спорт [Текст] / И.М. Бутин. – М. : Академия, 2000. – 259 с.

Лопатин К.В.,
студент 271 группы
факультета физической культуры,
ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: nata28111@yandex.ru

Самообразование как путь повышения профессионального мастерства учителя

На протяжении всей профессиональной деятельности педагога должно осуществляться его личностное саморазвитие в соответствии с изменениями социальной среды, развитием психолого-педагогической науки – практики, запросами общества. Педагог должен постоянно отслеживать свои профессиональные знания и умения с позиций соответствия-несоответствия требованиям реальной социокультурной среды, накапливать, апробировать, закреплять, отбирать новый опыт, стараясь постоянно быть в курсе всех профессиональных инноваций.

По мнению К.Д Ушинского, «учитель только в той мере воспитывает и образовывает, в какой он сам воспитан и образован, и только до тех пор он может воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим воспитанием и образованием».

Достижение и поддержание должного уровня профессиональной культуры практикующего педагога требует от него, прежде всего, самообразования и целенаправленности работы по самосовершенствованию, систематизации как получаемых новых теоретических и практических профессиональных знаний, так и приобретаемого собственного опыта, совершенствующего владение социально-педагогическими методиками, позволяющего более глубоко осознать их технологичность и специфику [2].

Профессионализм педагога - это интегральная характеристика личности педагога, предполагающая владение им видами профессиональной деятельности и наличие у педагога сочетания профессионально важных психологических качеств, обеспечивающих эффективное решение профессиональных педагогических задач по обучению и воспитанию (детей, взрослых обучающихся).

Педагогическое мастерство – это совокупность личных и деловых качеств учителя, которые определяют высокую эффективность его педагогического труда. Мастерство можно рассматривать как идеал работы педагога, его опыт, личную, гражданскую и профессиональную позицию [3].

Одним из показателей профессионализма педагога является его добровольная способность к самообразованию, стремление к профессиональному росту, к осознанному самосовершенствованию.

Профессиональное развитие и становление педагога невозможно без грамотно построенного самообразовательного процесса. Самообразование можно рассматривать в двух значениях: как «самообучение» (в узком смысле - как самонаучение) и как «самосозидание» (в широком - как «создание себя», «самостроительство»). Во втором случае самообразование выступает одним из механизмов превращения личности педагога в творческую личность. Поэтому профессиональный рост также можно назвать и поиском своего пути в профессии педагога [1].

Таким образом, самообразование – это целенаправленная осознанная и всегда добровольная работа педагога по расширению и углублению своих теоретических знаний, совершенствованию имеющихся и приобретению новых профессиональных навыков и умений в свете требований современных педагогики и психологии.

Выделяют следующие принципы планирования и организации самообразования:

- принцип системного подхода в самообразовании;
- принцип сознательности усвоения научных идей и практического педагогического опыта;
- принцип последовательности и непрерывности;
- принцип обязательной связи самообразования с практической деятельностью [1].

В современном мире, с его высокой психологической нагрузкой педагогу бывает очень тяжело удержаться, а тем более вырасти профессионально. И как бы ни был высок уровень способностей учителя к самообразованию, не всегда этот процесс реализуется на практике. Причины, которые чаще всего называют учителя, – отсутствие времени, стимулов, нехватка источников информации и др. В решении этих проблем помогают коллектив, администрация учреждения.

Администрация учреждения образования должна способствовать формированию у педагога устойчивой потребности в самообразовании, побуждать его к изучению новой информации и опыта, учить самостоятельно приобретать знания, приучать к самоанализу и самооценке. В связи с этим используются разнообразные формы организации самообразования.

Курсовая подготовка в институтах повышения квалификации.

Главное достоинство такой формы самообразования – возможность получения квалифицированной помощи от специалиста-преподавателя, а также возможность обмена опытом между коллегами.

Недостатки:

- эпизодичность прохождения курсов;
- время проведения – в учебный период, что влечет большие изменения в режиме работы всей школы;
- качество лекционного материала, которое иногда оставляет желать лучшего, так как нет серьезного изучения потребностей педагогов и дифференциации слушателей на курсах.

Получение второго высшего образования или второй специальности.

Главные достоинства такой формы самообразования:

- возможность выстраивать индивидуальную траекторию образования, т. к. структура большинства программ имеет модульный характер: одни обязательны для изучения, другие предполагают индивидуальный выбор;
- система "ученый-учитель", при которой обучение ведут ученые-специалисты.

Недостатки: нехватка у педагогов свободного времени; дороговизна обучения.

Дистанционные курсы повышения квалификации, участие в различных конференциях, олимпиадах и конкурсах.

Главные достоинства такой формы самообразования:

- возможность пройти их в удобное для педагогов время;
- возможность выбора темы по интересующим и наиболее актуальным для конкретного педагога вопросам.

Недостатки:

- дистанционные курсы проводятся на платной основе;
- документы, подтверждающие факт прохождения дистанционного обучения, могут не иметь юридической силы, а значит, они не учитываются при проведении аттестации учителя.

Сетевые педагогические сообщества – новая форма организации самообразования учителей.

Сетевое педагогическое сообщество – это Интернет-ресурс, созданный для общения единомышленников, педагогов различных регионов нашей страны, желающих поделиться опытом, рассказать о себе, узнать нужную информацию.

Сетевое сообщество открывает перед педагогами следующие возможности:

- использование открытых, бесплатных и свободных электронных ресурсов; самостоятельное создание сетевого учебного содержания;
- освоение информационных компетенций, знаний и навыков; наблюдение за деятельностью участников сообщества.

Главные преимущества этой формы самообразования: обмен опытом осуществляется между учителями-практиками; методическая помощь является персональной и адресной; попросить и получить консультацию можно в удобное для педагога время.

Недостатки: те же, что и при дистанционных курсах повышения квалификации.

Самообразование педагога может идти в разных направлениях. Основными в системе самообразования педагогов являются:

- ознакомление с новыми нормативными документами по вопросам образования;
- изучение учебной и научно-методической литературы;
- ознакомление с новыми достижениями педагогики, возрастной психологии, анатомии, физиологии;
- изучение новых программ и педагогических технологий;
- ознакомление с передовой практикой других образовательных организаций;
- повышение общекультурного уровня [1; 4].

Со стороны администрации образовательного учреждения выделяются следующие формы и методы руководства самообразованием педагогов:

1. Вынесение на педсоветы вопросов, связанных с самообразованием. Организация выступлений педагогов по вопросам обмена опытом самообразования.
2. Индивидуальные беседы об основных направлениях самообразования.
3. Совместное обсуждение методов изучения трудных разделов и тем программы. Разработка отдельных рекомендаций с целью повышения педагогической эффективности занятий.
4. Оказание помощи педагогам в обобщении своего опыта, подготовке докладов по проблемам педагогики, стимулирование наиболее подготовленных педагогов к научно-исследовательской работе.
5. Комплектование и пополнение фонда учреждения литературой по вопросам самообразования и самосовершенствования, а также новинками психолого-педагогической литературы [1].

Технология организации самообразования педагогов может быть представлена в виде следующих этапов:

1 этап – диагностика.

Педагог начинает работу с анализа своей деятельности. На этом этапе происходит формирование потребности в самообразовании, самооценка подготовленности, осознание необходимости в знаниях.

2 этап – планирование.

Выбирается направление работы по самообразованию. Педагог ставит перед собой цель, задачи, старается спрогнозировать результаты своей работы, устанавливает для себя контрольные сроки. При определении направлений профессионального развития педагог может ориентироваться на следующие темы самообразования:

- формирование основ педагогического мастерства;
- развитие профессиональных умений и конструктивных способностей;
- изучение и анализ научно-методической литературы, применение полученных знаний на практике;
- овладение способами проектирования воспитательно-образовательного процесса с целью повышения его эффективности и качества.

3 этап – теория.

Изучение проблемы (знакомство с предметом, выборочное изучение, анализ, самооценка результатов). Происходит осмысление, анализ и обобщение накопленных педагогических фактов. Происходит дальнейшая работа с научно-методической литературой.

4 этап – практика.

На данном этапе отрабатываются технологии, происходит накопление педагогических фактов, их отбор и анализ, проверка новых методов работы, постановка экспериментов. Практическая работа продолжает сопровождаться изучением литературы.

5 этап – самоконтроль.

Педагог подводит итоги своей самостоятельной работы, обобщает наблюдения, оформляет результаты. При этом главным является описание проведенной работы, установленных фактов, их анализ, теоретическое обоснование результатов, формулирование общих выводов и определение перспектив в работе. Презентация материалов на заседаниях методических объединений, педагогических советов. Использование собственного опыта в дальнейшей работе и его распространение.

Нельзя не отметить, что участие администрации образовательного учреждения является важным как в процедуре анализа и самооценки педагогической деятельности, так и в процессе разработки индивидуальной программы развития, ее реализации, мониторинга результативности.

Показателями эффективности педагогического самообразования являются качество организованного педагогом учебно-воспитательного процесса и профессионально-квалификационный рост педагога [5].

Можно сказать, что профессиональное мастерство – это результат профессионального становления педагога. Ученые склоняются к убеждению, что развить в себе творческие способности можно, если заниматься этим постоянно и целенаправленно. Необходима только система, последовательность в устранении недостатков в работе. Учитель должен знать свои сильные и слабые стороны для того, чтобы развивать сильные еще больше, а слабые научиться компенсировать, сдерживать или использовать для поддержки своих сильных качеств. Следовательно, самообразование является залогом творческого долголетия мастера-педагога.

Таким образом, современное общество предлагает много путей повышения профессионального мастерства учителя. Важнейшая задача педагога – использовать открытые перед ним возможности с максимальным диапазоном, не ограничиваясь традиционными и используя новые не только для эффективного участия в образовательном процессе, но и для повышения своего статуса как педагога-профессионала. Чем больше педагог достигает в профессиональном становлении, тем больше он развивается как

личность и вносит существенный вклад в обучение и воспитание подрастающего поколения.

Список использованных источников:

1. Самообразование учителя [Электронный ресурс] // Открытый урок «Первое сентября». – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/609103/>, свободный. – 08.04.2017.
2. Профессионализм и педагогическое мастерство учителя [Электронный ресурс] // Инфоурок. – Режим доступа: <https://infourok.ru/professionalizm-i-pedagogicheskoe-masterstvo-uchitelya-442602.html>, свободный. – 04.04.2017.
3. Сластёнин, В. А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
4. Колинченко, А. В. Повышение квалификации педагога [Текст] / А. В. Колинченко // Молодой ученый. – 2016. – № 25. – С. 552-554.
5. Якушева, С. Д. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития [Текст] : учеб. пособие для студетов-бакалавров / С. Д. Якушева. – М. : Неолит, 2017. – 408 с.

Лыгалов.М.,

магистрант второго года обучения
направление подготовки – «Профессиональное обучение»,
магистерская программа «Управление человеческими ресурсами»,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск,
E-mail: maxim.lygalov@yandex.ru

Стерхова Н.С.,

канд. пед. наук, доцент, профессор
кафедры профессионально-технологического образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск,
E-mail: uliana@shadrinsk.net

**Анализ понятия «подготовка будущих мастеров
производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания»**

Характеристика процесса подготовки будущих мастеров производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания требует анализа понятия «подготовка».

Проработав ряд источников, мы выбрали несколько понятий, которые, на наш взгляд, отражают в максимальной степени суть исследуемого процесса, где профессиональная подготовка рассматривается как:

- процесс овладения знаниями, умениями и навыками, позволяющими выполнять работу в определенной области деятельности. Имеет целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы или группы работ, и не подразумевает повышение образовательного уровня обучаемого [2].

- процесс, результатом которого является готовность, а подготовленность может рассматриваться как составная часть готовности [1];

- целостная педагогическая система, функционирование которой предполагает создание условий для развития личности будущего педагога на основе овладения необходимыми для педагогической деятельности знаниями, умениями и навыками, развития

профессионально и личностно-значимых качеств, обеспечивающих эффективность избранной деятельности [с.12 3].

В своем исследовании мы будем придерживаться определения понятия профессиональной подготовки, предложенного Н.В. Ипполитовой.

Следующим шагом нашей работы является исследование структуры данного процесса. В связи с чем мы обратились к структурному анализу рассматриваемого понятия, который позволил заключить, что:

1) выделение в научной литературе различных компонентов системы профессиональной подготовки будущих мастеров производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания основывается на разных критериях;

2) в системе профессиональной подготовки будущих мастеров производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания выделяется совокупность относительно самостоятельных, но взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, включающих общекультурную, общепрофессиональную и специально-научную, предметную подготовку [с.20 3];

3) каждый компонент общей системы выполняет специфические задачи. Интеграция данных компонентов способствует достижению поставленной цели - обеспечению качественной подготовки будущего педагога-мастера производственного обучения как специалиста, формированию у них готовности к самостоятельной педагогической деятельности [с.20 3].

Современная профессиональная подготовка студентов организаций среднего профессионального образования ориентируется на цели профессионального развития будущих мастеров производственного обучения. В качестве социального заказа системе среднего профессионального образования выступает формирование совокупности компетенций, характеризующих *готовность* будущих мастеров производственного обучения к эффективной производственно-педагогической деятельности. Данная цель реализуется в целостном образовательном процессе организации среднего профессионального образования, направленном на решение задач профессионального обучения и личностного развития будущих мастеров производственного обучения.

В рамках данной системы реализуются различные направления профессиональной подготовки будущих мастеров производственного обучения, выступающие как относительно самостоятельные подсистемы и отражающие специфику отдельных видов деятельности мастера производственного обучения, в том числе и деятельность по организации профилактики кризиса профессионального выгорания. Осуществление данных направлений подготовки представляет собой педагогический процесс, обладающий определенной структурой и развивающийся в соответствии с установленными принципами.

С учетом вышесказанного мы рассматриваем подготовку будущих мастеров производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания как неотъемлемый, но относительно самостоятельный элемент системы профессиональной подготовки будущих мастеров производственного обучения, органически связанный с подготовкой к различным направлениям учебно-воспитательной работы.

Материалы проведенного выше теоретического исследования являются основанием для дальнейшего анализа понятийного поля исследуемой проблемы. Следующим шагом нашей работы станет исследование процесса подготовки будущих мастеров производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания, в котором в качестве *цели* выступит развитие готовности будущих мастеров производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания.

Понятийное поле изучаемой нами проблемы составляют следующие понятия: «готовность», «готовность к профессиональной деятельности», «готовность к профилактике кризиса профессионального выгорания».

Проанализировав ряд работ, мы выбрали для себя в качестве наиболее подходящего определение понятий «готовность», данного в психологическом словаре: «активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи. Готовность к определенному виду деятельности (игра, учение, труд) предполагает наличие определенных мотивов и способностей» [1].

Понятие «профессиональная готовность» может быть раскрыто авторами как:

1) как свойство человека, определяемое совокупностью специальных знаний, умений и навыков, обуславливающее его способность выполнять определенную деятельность с тем или иным качеством (В.В. Давыдов) [5];

2) субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной деятельности и стремящейся ее выполнять [6] и т.д.

Применительно к нашему исследованию, целесообразно говорить о готовности к педагогической деятельности. В связи, с чем мы нашли наиболее приемлемый для нас вариант трактовки данного понятия, предложенный Н.В. Ипполитовой: «готовность к педагогической деятельности - сложное интегративное личностное качество, характеризующее активно-действенное субъективное состояние личности и мобилизованность сил для выполнения поставленной профессионально-педагогической задачи» [с.24 3].

Далее, опираясь на исследования М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [1;7;4] и др., в структуре готовности будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания мы выделили три взаимосвязанных компонента: *личностный, когнитивный и деятельностный*, характеризующие соответственно нравственно-психологическую, теоретическую и практическую готовность к профессионально-педагогической деятельности. Первый компонент отражает меру внутренней готовности будущего учителя к данному виду деятельности. Второй и третий – меру внешней процессуально-деятельностной формы проявления соответствующих характеристик в комплексе и в отдельности.

Личностный компонент характеризует степень нравственно-психологической готовности будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания. Он отражает степень сформированности ценностных ориентаций, интереса к избранному виду профессиональной деятельности, удовлетворенности ее результатами, уровень развития мотивации педагогической деятельности и участия в деятельности по самосовершенствованию [8]. Они отражают философские, нравственные убеждения человека, его глубокие привязанности, нравственные принципы поведения.

Интерес к профессии находит свое выражение в положительном эмоциональном отношении студентов к профессионально-педагогической деятельности в целом и к конкретным ее видам, в стремлении к овладению педагогическим знаниям и умениям, непрерывному саморазвитию, что составляет необходимое условие профессионального совершенствования.

Когнитивный компонент отражает информированность будущего педагога профессионального обучения о сущности и содержании осуществляемой деятельности по профилактике кризиса профессионального выгорания, о требованиях к личности мастера производственного обучения, а также уровень знаний, необходимых не только для эффективности профессионально-педагогической деятельности (общепедагогических, методических, специально-предметных) [с.26 3], но и о необходимости использования здоровьесберегающих технологий и сохранности позитивного психоэмоционального состояния, нужных для данной профессиональной деятельности.

Деятельностный компонент готовности студентов к профессиональной деятельности составляют профессиональные умения и навыки, которыми должен владеть педагог для реализации функций педагогической деятельности, обеспечения ее

эффективности и использования здоровьесберегающих технологий и сохранности позитивного психоэмоционального состояния, нужных для осуществления профессиональной деятельности. Данный компонент отражает степень практической готовности будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания.

Перечисленные компоненты находятся в отношениях взаимосвязи и взаимозависимости: отрицательное отношение к профессии, отсутствие представления об особенностях и условиях профессиональной деятельности, о требованиях к личности не позволяет овладеть в полной мере способами и приемами профессиональной деятельности, необходимыми знаниями, умениями, навыками; и, напротив, положительное отношение к избранной профессии способствует повышению эффективности процесса профессиональной подготовки [с.26 3].

С учетом вышесказанного, мы, вслед за М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Сластениным, Н.В. Ипполитовой и др., рассматриваем готовность будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания как сложное, интегративное качество личности, характеризующее мобилизованность сил для выполнения поставленной профессионально-педагогической задачи. В свою очередь под готовностью будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания мы понимаем сложное интегративное качество личности будущего педагога, обеспечивающее успешность взаимодействия субъектов педагогической деятельности, направленной на формирование универсальной базы знаний и умений, а также устойчивого стремления обучающегося к использованию здоровьесберегающих технологий и сохранность позитивного психоэмоционального состояния, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

В структуре готовности будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания три взаимосвязанных компонента: личностный, когнитивный, деятельностный.

Личностный компонент отражает нравственно-психологическую готовность будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания.

Когнитивный компонент характеризует информированность будущего педагога профессионального обучения о сущности и содержании осуществляемой деятельности по профилактике кризиса профессионального выгорания, о требованиях к личности мастера производственного обучения, а также уровень знаний, необходимых не только для эффективности профессионально-педагогической деятельности (общепедагогических, методических, специально-предметных).

Деятельностный компонент отражает степень владения студентами профессиональными умениями и навыками, которыми должен владеть педагог для реализации функций педагогической деятельности, обеспечения ее эффективности и использования здоровьесберегающих технологий и сохранности позитивного психоэмоционального состояния, нужных для осуществления профессиональной деятельности.

Результаты понятийного анализа позволяют определить процесс подготовки будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания как целостный процесс взаимодействия субъектов (преподавателей и студентов), основанный на специально организуемой и сознательно осуществляемой педагогической деятельности, направленной на формирование у студентов в единстве личностного, когнитивного и деятельностного компонентов готовности к данному виду деятельности.

Сущность процесса подготовки будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания, по нашему мнению, заключается в том, что получение будущим педагогом необходимых знаний, умений и навыков и

необходимого педагогического опыта, а также совершенствование профессионально-личностных характеристик обеспечивает его стремление к осуществлению предстоящей профессионально-педагогической деятельности с позиций использования здоровьесберегающих технологий и сохранности позитивного психоэмоционального состояния, нужных для осуществления профессиональной деятельности.

Как педагогический процесс подготовка будущего мастера производственного обучения к профилактике кризиса профессионального выгорания имеет соответствующую структуру, при определении которой мы опирались на анализ материалов работ ведущих отечественных педагогов (Ю.К. Бабанский, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин и др.), в ходе которого в структуре исследуемого процесса выделили несколько взаимосвязанных компонентов: целевой, содержательный, организационно-деятельностный и результативно-оценочный. Их совокупность обеспечивает эффективную реализацию процесса подготовки и достижение его цели.

Список использованных источников:

1. Дьяченко, М.И. Психологический словарь справочник [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – М. : АСТ, 2001. –С. 238
2. Педагогика [Текст] : большая совр. энцикл. / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : Современ. слово, 2005. – 720 с.
3. Развитие личности будущего педагога в контексте профессиональной подготовки [Текст] : монография / Н.В. Ипполитова [и др.]. – Шадринск : ШГПИ, 2010. – 244 с.
4. Рассел, Б. История западной философии [Текст] / Б. Рассел. – Ростов н/Д, 2002.
5. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] : в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая рос. энциклопедия, 1993.
6. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А Сластенин, Г.И. Чижакова. – М. : Академия, 2003.
7. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст] : инновационная деятельность / В.А Сластенин, Л.С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
8. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М. : Советская энциклопедия, 1983.

Лыгалов М. А.,

магистрант второго года обучения,
направления подготовки – «Профессиональное обучение (по отраслям)»
магистерская программа «Управление человеческими ресурсами»;
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: maxim.lygalov@yandex.ru

Работа с родителями мастера производственного обучения в преодолении неуспеваемости как одно из направлений социально профилактической деятельности

Как в прошлом, так и в настоящем отсутствует полное единство цели и задач семьи и общества по воспитанию детей. Не одинаков также механизм общественного и семейного воспитания. И всё же в семье закладываются основы личности, физического, нравственного и духовного здоровья. Именно в семье формируются такие жизненно важные качества, как любовь к окружающим людям, характер и интеллект, вырабатываются многие привычки и склонности, индивидуальные свойства и качества [1].

Основное воспитательное влияние в семье на ребенка оказывают:

-сама социальная макросреда семьи;

- внутри и вне семейная деятельность, бытовой труд;
- собственно, воспитательная деятельность родителей;
- средства массовой коммуникации.

Тесное взаимодействие педагогов и родителей необходимо на всех этапах учебно-воспитательного процесса, но особенное значение оно приобретает в первый год обучения. Именно в первые дни пребывания учащихся в учебном заведении крайне важно создать положительный эмоциональный фон для взаимодействия с родителями [2].

Необходимо наладить постоянный обмен информацией об обучающихся, что позволит предотвратить отклонения в их поведении.

Очень важный аспект взаимодействия педагогов и родителей - единство позиций семьи и учебного заведения по следующим вопросам:

- охрана здоровья обучающихся;
- организация досуга обучающихся;
- позитивное отношение к людям;
- ответственное поведение;
- повышение общей и профессиональной культуры.

Современными формами взаимодействия мастера производственного обучения с родителями являются:

-Индивидуальные консультации, осуществляемые мастером производственного обучения по необходимости с привлечением специалистов по возникшей проблеме.

-Переписка с родителями (письменная форма информирования родителей об успехах их детей).

-Психолого-педагогическое просвещение.

-Проведение **неформальных встреч** родителей, обучающихся, преподавателей (круглые столы, концерты).

-Организация **совместной деятельности** (привлечение родителей к организации экскурсий, походов, праздников).

Актуальным остается взаимодействие учреждения образования и семьи в решении **проблемы преодоления неуспеваемости** учащихся. Совместное обсуждение проблемы позволяет установить истинные причины неуспеваемости. Мастер производственного обучения может предложить памятки родителям:

- «Как обеспечить успех в учёбе».
- «Рекомендации преподавателей, работающих в группе».
- «Советы и рекомендации психолога и социального педагога».

В основу социально профилактической деятельности мастера производственного обучения с родителями по преодолению неуспеваемости обучающихся должны быть включены пять обязательных элементов [3]:

1. Выражение позитивного отношения к обучающимся.
2. Определение проблемы, которая может быть выражена в словах куратора: «но меня беспокоит...».
3. Выявление и анализ причин асоциального поведения обучающегося.
4. Поиск возможных вариантов решения возникшей проблемы.
5. Выработка единого стиля и тона, педагогического такта, общих критериев оценки поступков и личности обучающегося или группы.

Эти пять элементов взаимодействия мастера производственного обучения и родителей постепенно меняют отношения, делают их более продуктивными, приводят к гармонии сторон в рамках педагогического треугольника (мастер - родители - обучающиеся).

Встречаются случаи, когда возникает конфликт между родителями и мастером (учебным заведением в целом). Анализируя причины и условия появления конфликтности в отношениях с родителями, мастер выявляет несколько моментов, которые образуют так

называемую сложную совокупную причину. Знание ее позволяет распознать, предотвратить и преодолеть имеющиеся или возникающие конфликты [4].

Объективные причины:

- различия уровня образования и культуры, мировоззрения, ценностных ориентаций;
- различия в уровне психолого-педагогической, этической, эстетической подготовленности к воспитанию и обучению детей;
- возрастные и половые различия педагога и родителей;
- однoboкая, односторонняя информированность об обучающемся
- предъявление завышенных требований родителей к педагогу, педагога - к родителям;
- разница условий материальных и духовных, для реализации задач воспитания.

Субъективные причины:

- личностные качества: особенности протекания психических процессов, направленности личности;
- история жизни и воспитания, события семьи и ближайшего окружения;
- сложившийся стереотип в понимании воспитания;
- недостатки и отклонения в психике, наличие психических заболеваний;
- вредные привычки и зависимости;
- равнодушие к детям, невыполнение прямых родительских обязанностей и др.

Анализ причин возникновения конфликтных отношений, типов их, способов выхода из конфликтов помогает мастеру производственного обучения управлять ситуацией возникновения, развития и разрешения конфликта. Вот почему основной целью работы учреждения образования и, в частности, мастера производственного обучения является обеспечение гармонии взаимоотношений учреждения образования и семьи для создания максимально благоприятных условий развития учащегося, реализации им индивидуального потенциала в условиях ученической жизни и дома. Мастер производственного обучения, являясь лицом профессионально-компетентным и личностно заинтересованным в решении возникающих проблем воспитания, должен выступать для родителей мудрым советчиком, наставником, единомышленником. Таким образом организация работы с родителями по преодолению неуспеваемости обучающихся является одним из эффективных путей осуществления социально профилактической деятельности мастером производственного обучения [5].

Список использованных источников:

1. Венгер, Л. А. Психологическое консультирование и диагностика [Текст]. Ч. 1-2 : практ. рук. / Л. А. Венгер. – М. : Генезис, 2007. – 298 с.
2. Зимин, А.А. Программы мастеров [Текст] / А.А. Зимин. – Чебоксары : Наследник, 2003. – 30 с.
3. Копейкин, Ю. К. Педагогическое сопровождение профессиональной самореализации студентов колледжа [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. К. Копейкин. – М., 2007. – 268 с.
4. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания [Текст] : учеб. пособие / Л.И. Маленкова. – М. : Педагогическое общество России, 2008. – 287 с.
5. Торбеева, А.П. Повышение профессионально-педагогической компетентности мастера производственного обучения в процессе профессиональной деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А.П. Торбеева ; Удмурт. гос. ун-т. – Ижевск, 2011. – 214 с.

Любишина А.И.,

студент 2 курса,

кафедра «Всеобщей истории и обществознания»
ФГБОУ ВПО «Пензенского государственного университета»,

г. Пенза,
E-mail: alubishina@yandex.ru
Коблова Н.А.,
студент 2 курса,
кафедра «Всеобщей истории и обществознания»
ФГБОУ ВПО «Пензенского государственного университета»,
г. Пенза,
E-mail: nata_koblova@mail.ru

Специфика применения методики рисунка семьи в работе с детьми с задержкой психического развития

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств.

В психическом статусе ребенка с ЗПР выделяют ряд особенностей в зависимости от сферы развития: в сенсорно-перцептивной сфере – незрелость различных систем анализаторов, неполноценность зрительно-пространственной ориентированности; в речевом развитии – ограниченность словарного запаса, замедление овладения грамматическим строем речи, дефекты произношения, трудности овладения письменной речью; в эмоционально-волевой сфере – незрелость эмоционально-волевой деятельности, нескоординированность эмоциональных процессов; в характерологической сфере – усиление вероятности акцентуирования характерологических особенностей и повышение вероятности психопатоподобных проявлений и др. [2, С.114].

Несмотря на все вышеперечисленные нарушения развития дети с таким диагнозом не являются умственно отсталыми. Возникает вопрос: влияет ли ЗПР на осмысление ребенком своей роли и места в семье и можно ли диагностировать это с помощью методики рисунка семьи, предложенной Хаментаскасасом?

Рисуночные техники исследования личности ребенка и системы его межличностных отношений (в том числе и рисунок семьи) выделяются среди других проективных методик адекватностью требованиям, выдвигаемым к методикам психологического обследования в условиях психологической консультации. Методика дает представление о субъективной оценке ребенком своей семьи, своего места в ней, о его отношениях с другими членами семьи. Недостатком методики можно считать большую долю субъективности как при оценке результатов, так и при интерпретации [3, С.13].

Для проведения исследования были строго соблюдены инструкции методики Г. Т. Хоментаскасаса. Детям с ЗПР выдавалось все необходимое: лист белой бумаги (21х29 см), шесть цветных карандашей (черный, красный, синий, зеленый, желтый, коричневый), ластик. Ребенок получал следующую инструкцию: "Нарисуй, пожалуйста, свою семью". Время выполнения задания не ограничивалось.

Кроме того, для интерпретации рисунков были выявлены следующие показатели: а) возраст исследуемых детей; б) состав семьи, возраст братьев и сестер.

Обратимся к рисунку 1, который был нарисован девочкой Олесей 8-ми лет. Олеся живет в полной, многодетной семье (мама, папа, Олеся, брат, сестра). Бабушка живет отдельно с дедушкой. Олеся обучается в интернате, на выходные ее забирают домой.



Рис. 1 Рисунок нарисован девочкой Олесей 8-ми лет

По результатам анализа данного рисунка по вышеназванной методике может судить о психологическом климате семьи. В данном случае мы столкнулись с изменением реального состава семьи. Обычно, дети уменьшают состав семьи, «забывая» нарисовать тех членов семьи, которые им менее эмоционально привлекательны, с которыми сложились конфликтные отношения. Не рисуя их, ребенок как бы разряжает неприемлемую эмоциональную атмосферу в семье, избегает негативных эмоций, связанных с определенными людьми. Так, отсутствие отца на рисунке может свидетельствовать о тяжелых взаимоотношениях и частых отсутствиях дома главы семейства. На вопрос: «Почему не нарисовала папу?» Олеся ответила: «Не хочу».

Также показательно и увеличение состава семьи. Как правило, это связано с неудовлетворенными психологическими потребностями в семье. На рисунке Олеси изображен дополнительный член семьи – бабушка, это указывает на восприятие неинтегративности семьи. Бабушка выступает человеком, способным удовлетворить потребность ребенка в близких эмоциональных контактах. В данном случае, именно бабушка забирает девочку каждые выходные домой.

Расположение членов семьи на рисунке указывает на некоторые психологические особенности взаимоотношений в семье. Олеся рисует себя в некотором отдалении от других членов семьи, что может свидетельствовать о чувстве не включенности, отчужденности. Возможно, это связано именно с жизнью Олеси в интернате.

Говоря о графических особенностях рисунка стоит сказать, что все члены семьи прорисованы достаточно тщательно. Олеся нарисовала и глаза, и уши, и ресницы. Пропуска существенных частей тела нет, что говорит об отсутствии агрессии к членам семьи.

Стоит, однако, обратить внимание на размеры фигур. Фигура Олеси несколько меньше, чем все остальные фигуры на рисунке. Обычно, значительно меньшими, чем других членов семьи, себя рисуют, дети ощущающие свою незначительность, требующие опеки, заботы со стороны родителей.

Если посмотреть на рисунок, то в глаза бросаются заштрихованные лица брата и бабушки Олеси. Часто это связано с конфликтными отношениями с данным членом семьи, враждебным отношением к нему.

При выборе цветов, девочка использовала яркие краски, что говорит о благоприятном климате внутри семьи. Интересно то, что все членов семьи нарисованы одним цветом, а себя она нарисовала другим, это может указывать на то, что девочка выделяет себя как индивидуальность.

Рисунок 2 нарисован мальчиком Игорем 6,6 лет. В отличие от Олеси он не живет в интернате, в школу каждый день его приводят родители. По описанию воспитателя:

«...семья полная (мама, папа, Игорь, младший брат)...ребенок опрятен, регулярно посещает занятия...».



Рис. 2 Рисунок нарисован мальчиком Игорем 6,6 лет

Анализируя рисунок, первым бросается в глаза большое количество персонажей. Помимо тех членов семьи, с которыми живет Игорь, нарисованы бабушка, два дедушки и подружка. Это может свидетельствовать об общительности мальчика, но недостаточном «эмоциональном насыщении».

По рисунку нельзя сказать о разобщенности семьи: все члены нарисованы близко друг к другу. Ребенок не противопоставляет себя остальным членам семейства. Все нарисованы разными цветами, что говорит о благоприятном внутрисемейном климате.

Самым большим на рисунке отображен отец, что и должно соответствовать реальности. Люди здесь больше похожи на «головоногов», но все, включая автора рисунка, изображены одинаково, что говорит о идентификации ребенка с членами своей семьи. По половому признаку они не отличаются. Важные части тела не пропущены.

В целом, в ходе проведения исследования мы приходим к ответу на вопрос, поставленный в самом начале статьи. Дети с ЗПР вполне адекватно оценивают свою роль в семье. Наше государство признает ценность семьи для жизни и развития человека, важность ее роли в обществе, воспитании новых поколений, обеспечении общественной стабильности и прогресса, необходимость учета интересов семьи, а также принятия специальных мер ее социальной поддержки [1, С.46].

Список использованных источников:

1. Багаев, В.И. Современные подходы к организации реабилитационной работы с детьми с задержкой психического развития [Текст] / В.И. Багаев, М.В. Злоказова // Вятский медицинский вестник. – 2003. – № 4. – С. 45-48.
2. Богачек, И. С. Специфика понимания детьми с задержкой психического развития графических изображений [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / И.С. Богачек. – СПб., 2002. – 237 с.
3. Хоментаскас, Г. Т. Семья глазами ребенка [Текст] / Г.Т. Хоментаскас. – М., 1989. – 80 с.

Мариненко И.,
студентка 15НПК1 группы
факультета педагогики психологии и социальных наук,
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
Крылова Н.Н.,
канд. пед. наук, доцент кафедры

Цветотерапия, арт-терапия и творчество как средства психопрофилактики и коррекции синдрома эмоционального выгорания педагога

Проблема эмоционального выгорания в профессиональной деятельности особенно актуальна среди профессий, реализуемых в системе тесного и интенсивного общения в эмоционально насыщенной атмосфере. Как показывает статистика среди «выгоревших» представителей различных профессий, треть составляют педагоги, у которых диагностируется синдром эмоционального выгорания. Этот факт, не может быть оставлен без внимания, поскольку данная проблема связана с истощением эмоционально-энергетических ресурсов педагогов, что серьезно сказывается на качестве педагогического общения и подготовки учащихся.

Впервые термин «синдром эмоционального выгорания» (далее сокр. – СЭВ) был предложен американским психиатром Х. Фрейденбергом (1974) для характеристики психологического состояния здоровых людей.

В современном понимании СЭВ обозначает выработанные механизмы психологической защиты на различные психотравмирующие воздействия путем частичного или полного исключения эмоций. Основными признаками возникновения и развития синдрома являются усталость, пассивность, отсутствие мотивации к саморазвитию, раздраженность, безразличие, отсутствие смысла своего существования, чувство вины, скованность, нервные срывы, фрустрация.

Представление о симптоматике [5] позволяет своевременно начать ранние коррекционные мероприятия, в том числе и самокоррекцию, осуществить психопрофилактику СЭВ и освоить приемы саморегуляции психоэмоциональных состояний [3,4]. Это достижимо посредством эффективных психотерапевтических инструментов таких, как цветотерапия и арт-терапия, а также творчества как средства самореализации, раскрывающего и развивающего личностный потенциал.

Предложенная нами программа психопрофилактики и коррекции СЭВ для педагогов включает базовые блоки:

1. Блок «Цветотерапия».
2. Блок «Арт-терапия».
3. Блок «Творчество».

Все блоки программы взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, присутствие последнего очевидно в первых двух, поскольку творчество позволяет найти выход эмоциям, чувствам и переживаниям.

Цветотерапия относится к нетрадиционным методам медицины. Индийским учёным Д.Г. Гхадиали был описан терапевтический эффект, оказываемый различными цветами на организм. Он считал, что органы и системы тела чувствительны к определённым цветам.

Цвет – это не просто световое излучение, это поток энергии, которая способный изменить психоэмоциональное состояние. В цветотесте М. Люшера утверждается, что каждый цветовыбор «есть выбор цветовой последовательности как отражение спектра соответствующих эмоциональных состояний» [1, с.13].

Зелёный – жёлтый – синий – красный - каждый из этих основных цветов означает определённую программу. Отрицание определенного цвета является отрицанием программы, связанной с этим цветом. Например, отрицание синего цвета - ощущение тревоги; зелёного – ощущение давления на свою волю, появление агрессии. При выборе жёлтого цвета диагностируется состояние пессимизма.

Доказано, что картины различных художников оказывают воздействие на психоэмоциональный фон человека. Восприятие цветовой палитры и смысловой нагрузки художественных произведений имеет терапевтическое значение. Так, например, восприятие картин таких художников, как А. Викторов, Н.К. Рерих, Д. Давиташвили имеет положительный эффект, хотя некоторые работы могут иметь и отрицательное воздействие на психику человека. Так всем известна многим картина Эдварда Мунка «Крик».

Также, британскими учёными проводился эксперимент. Группе добровольцев во время просмотра ими картин Сандро Боттичелли и Клода Моне сканировали мозг. В итоге было установлено, что в крови испытуемых диагностируется присутствие гормона дофамина, всем известного как гормон приятных ощущений и удовольствия.

Тем самым с помощью цвета можно получить желаемый эффект, регулируя свой психоэмоциональный фон, рассматривая картины великих художников и создавая «подручный саморегулятор», например, кулон «Космос в баночке». Процесс создания его уникального образца имеет цветотерапевтический эффект и повышает творческую активность личности.

Как сказано выше, каждый цвет имеет за собой индивидуальное значение. Обратимся к обозначению цветов М. Люшера.

Красный цвет повышает кровяное давление и стремление добиться влияния, завоевать успех. Красный цвет – это «ударная сила воли», стремление покорять, пронизать и преобразовать. Данный цвет повышает давление, учащает пульс и дыхание [1, с. 193]. Примеры художественных произведений, которые возможно использовать в практике психопрофилактики и коррекции психоэмоциональных состояний с помощью красного цвета: Анри Матисс «Гармония в красном»; Ван Гог «Ваза с красными маками»; Jean-Marc Janiaczyk «Среди макового поля».

Оранжевый (желто-красный). Если к чисто жёлтому цвету добавляется возбуждающий красный и получаемый цвет приближается к оранжевому, то основное значение желтого цвета повышается в сторону активности. Благодаря красному жёлтый цвет становится веселее [1, с.157]. Эффект схож с красным цветом, но при этом он более щадящий и мягкий. Цвет повышает возбудимость, жизненную динамику и уровень активности. Утомляемость от цвета минимальна [1, с.436]. В этой ситуации рекомендуются следующие произведения: И.И. Левитан «Золотая осень»; А.И. Куинджи «Закат в степи на берегу моря»; А.А. Рылов «Вечер на реке»; И.К. Айвазовский «Девятый вал», «Вид на венецианскую лагуну».

Желтый цвет соответствует освобождению, релаксации, то есть освобождению от тяжести, чего-то угнетающего или парализующего. Главной чертой желтого цвета является отражающая свет, а поэтому излучающая во все стороны яркость, невесомая веселость [1, с.195]. Примеры: И.И. Шишкин «Рожь»; Т. Кравцова «Подсолнухи»; Н.К. Рерих «Ждущая»; А.И. Куинджи «Степь»).

Зеленый цвет представляет собой постоянство, как в самосознании, в качестве принципа представляющего, оценивающего, так и во всех формах самоутверждения и самообладания. Обладание этим цветом повышает уверенность, особенно самоуверенность [1, с.193]. Примеры: И.И. Шишкин «Ручей в берёзовом лесу»; И. Кузьмина «Заводь»; Кондратенко И.П. «Сельский пейзаж»; И.К. Айвазовский «Вид на венецианскую лагуну».

Голубой цвет обладает успокаивающими свойствами, но не столь интенсивными, как синий цвет. Помочь справиться с мыслями, очистить разум, сосредоточиться – главные функции данного цвета. Примеры художественных произведений, которые возможно использовать в практике психопрофилактики и коррекции психоэмоциональных состояний с помощью цвета: И.И. Шишкин «Полдень. В окрестностях Москвы»; Левитан «Весна в Италии»; А.А. Рылов «В голубом просторе»; И.К. Айвазовский «Морской пролив с маяком», «Наполеон на острове Св. Елены».

Синий цвет представляет собой свободный от раздражения покой. Организм настраивается на падающий режим и отдых. Синий цвет, как спокойная эмоциональность, является предпосылкой прочувствования для эстетического переживания и одухотворенных раздумий [1, с.188]. Примеры: И.К. Айвазовский «Гондольер на море ночью», «Лунная ночь на Капри»; Н.В. Рерих «Небесный бой»; А.И. Куинджи «Дарьяльское ущелье. Лунная ночь».

Фиолетовый цвет как смесь из красного и синего, пытается создать смесь из противоположностей, то есть из красного цвета, как у импульсивного покорителя, и синего цвета, как нежной самоотверженности; а потому – это выражение идентификации [1, с.197]. Примеры: Н.К. Рерих «Река в Гималаях», «Сокровища снегов», «Майтрея», Э.А. Жалдак «Лавандовое поле»).

Белый цвет является выражением разрешения, бегства и освобождения от всякого сопротивления. Данный цвет означает абсолютную свободу от всех препятствий, возможностей. Белый цвет - граница начала и согласие [1, с.164]. Примеры художественных произведений, которые возможно использовать в практике психопрофилактики и коррекции психоэмоциональных состояний с помощью цвета: Н.К. Рерих «Тибет. Монастырь в горах», «Жемчуг исканий»; Ю.Ю. Клевер «Лодка на зимнем ручье».

Чёрный цвет выражает застой, защиту, вытеснение возбуждающих влияний. Чёрный цвет – это отрицание [1, с.164]. Также этот цвет означает протест и уход от ситуации, сопротивление личности. Как внешнее раздражение проявляется путём терпимости лишения, готовность к компромиссам [1, с.437]. Примеры: Н.К. Рерих «Тибет. Монастырь в горах», «Жемчуг исканий»; Ю.Ю. Клевер «Лодка на зимнем ручье».

Коричневый цвет обладает экспансивно действующим импульсом. Данный цвет представляет собой живое чувственное восприятие. Коричневый цвет воспринимают тогда, когда он соответствует беспроblemному и бесконфликтному уюту [1, с.198]. Это потребность в комфорте, желание физической и духовной удовлетворенности [1, с.437]. Примеры: И.И. Шишкин «Утро в сосновом лесу», «Опушка леса»; И.И. Левитан «Вечерний звон».

Данные цвета, помимо оказания позитивно стимулирующих и релаксационных действий, при избытке несут и отрицательный эффект. Например, **красный** – очень интенсивный, а потому противопоказан раздражительным и нервным людям. Обилие красного нужно избегать людям с повышенным кровяным давлением, поскольку это только ухудшит их состояние.

Поскольку **оранжевый цвет** является цветом-предупреждением. В этом случае оранжевый более эффективен, чем красный. Вызывает чувство опасности, но не обладает раздражающим и выраженным психостимулирующим действием; дестабилизирует работу инстинктов, в частности, инстинкта самосохранения. Внезапная вспышка оранжевого цвета способна вызвать стресс и даже панику.

Изобилие **желтого цвета** начинает угнетать центральную нервную систему: ослабление основных процессов, утомление, провокация депрессии. Для людей, которые страдают ожирением, данный цвет будет неудачным выбором, поскольку он является стимулятором пищеварительной системы.

Лечебные свойства **зелёного цвета** могут также быть отрицательными, например, переизбыток этого цвета способен вызвать отрицательную энергию, что будет негативно сказываться на организме человека.

Нарушение циркуляции энергетических потоков в организме и сбой в его работе, снижение мозговой активности принесёт переизбыток **голубого цвета**.

Изобилие **синего цвета** может усиливать уже существующие психологические зависимости.

Вызвать психический срыв, паническую атаку, депрессию у взрослых с нестабильной психикой способен **фиолетовый цвет**. Фиолетовый противопоказан детям,

даже его незначительное воздействие фиолетового способно легко дестабилизировать детскую психику.

Черный цвет используется достаточно редко и очень осторожно, что связано с его сильной энергетикой, которая может негативно сказаться на организме, подвергающемся лечению цветом.

Черный цвет как концентрическое сгущение отражает агрессивное упорство; белый, наоборот, рассматривается как эксцентрическое растворение – бегство [1, с. 164].

И наконец, **коричневый цвет**, не сочетаясь с другими цветами, способен вызвать стойкую депрессию.

Таким образом, при восприятии определённых цветовых аккордов происходит процесс самокоррекции психоэмоционального фона. Однако нужно знать и об ограничении применения данного цветотерапевтического инструмента. Избыточное наличие одного цвета также не всегда имеет только положительный эффект.

В следующем блоке «Арт-терапия» представлены техники маховой росписи (техника двойного мазка) и эбру (техника рисования на воде), изготовление кукол и мягкой релаксирующей игрушки, сопутствующие им куклотерапия. Параллельно присутствующий контакт с натуральными и синтетическими материалами (песок; глина; пластилин; бисер; шерсть; крупы: пшено, рис, гречка и др.) имеет релаксирующее значение, поскольку воздействие на нервные окончания при работе с материалом успокаивает и стабилизирует психоэмоциональное состояние. Неслучайно применение пескотерапии в работе с детьми для «сглаживания» симптоматики гиперактивности, напряженности и неуверенности. В ситуации работы с куклой происходит «проработка» существующих проблем. Эта техника дает возможность трансформировать собственные переживания и чувства в символическом образе, осознать и найти нужный выход из сложившейся ситуации.

Все представленные техники сочетают терапию цветом и творчеством. Рекомендуем их применение для педагогов с целью психопрофилактики и коррекции СЭВ, их использование возможно независимо от возраста, например, в работе детьми с симптоматикой гиперактивности и агрессивности; с «трудными» подростками; с подростками с определенным типом акцентуации характера [2], как в условиях группового взаимодействия, так и индивидуально. Дать представление о синдроме эмоционального выгорания, освоить принципы работы с каждой техникой с целью психопрофилактики и коррекции существующей симптоматики СЭВ возможно в рамках спецкурсов по выбору студентов в условиях профессиональной подготовки и на курсах повышения квалификации педагогов.

Список использованных источников:

1. Драгунский, В.В. Цветовой личностный тест [Текст] : практ. пособие / В.В. Драгунский. – Мн. : Харвест ; М. : АСТ, 2000. – 448 с.
2. Ефимова, А.В. Психолого-педагогическая поддержка развития подростков с определенным типом акцентуации характера [Текст] / Н.Н. Крылова // Психология и педагогика современного образования в России : сб. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. В.В. В.В. Сохранова – Преображенского. – Пенза : Приволж. Дом знаний, 2015. – С.86-89.
3. Крылова, Н.Н. Корреляционные взаимодействия в системе «самоотношение – саморегуляция» студента и их учет при проектировании психолого-педагогических программ [Текст] / Н.Н. Крылова // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. – 2015. – №1 (13). – С.217-224.
4. Крылова, Н.Н. Логика проектирования коррекционно-развивающих программ на основе учета межкомпонентных взаимоотношений в едином поле самосознания личности [Текст] / Н.Н. Крылова // Вестник Пензенского государственного университета. – 2016. – №2 (14). – С.10-15.

5. Полищук, Е.А. Психолого-педагогическое исследование синдрома эмоционального выгорания педагогов [Текст] / Е.А. Полищук, Н.Н. Крылова // Вестник Пензенского государственного университета. – 2016. – №3 (15). – С. 20-25.

Матвеев А.С.,
магистрант первого года обучения
направления подготовки – «Педагогическое образование»,
магистерская программа «Управление образованием»
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск
E-mail: tolik.matveev.1987@mail.ru

Управленческое содействие сохранению и укреплению здоровья учащихся сельской школы

Сохранение и укрепление здоровья детей является одной из важнейших проблем современного мира. Её решение имеет высокую социальную значимость и входит в число главных задач нашего государства, потому что, здоровье подрастающего поколения является фундаментальной основой для формирования репродуктивного, и здорового населения страны и выступает одним из важных факторов национальной безопасности. Остро рассматривается и актуализируется данная проблема и в образовательных организациях, в которых среди приоритетных направлений развития образования и основ образовательной политики выделено сохранение и укрепление здоровья школьников[6].

Вопросы сохранения и укрепления здоровья обучающихся рассматривались в трудах крупных отечественных учёных В.М. Бехтерева, П.П. Блонского, А.С. Вирениуса, Л.С. Выготского, В.В. Гориневского, П.Н. Груздева, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, К.Д. Ушинского, Ф.Ф. Эрисмана и др., они выделяли необходимо важные условия создания и воспитания детей, их активности и выносливости, осуществления обучения, способствующего охране здоровья ребёнка. В некоторых работах современных исследователей Н.В. Васильевой, Т.Е. Виленской, В.П. Губы, П.Л. Дрибинского, Л.Н. Куликовой, Н.Н. Малярчук, Т.М. Резер, И.А. Сенниковой и др. раскрывается специфика и организация образовательного процесса, который обеспечивает сохранение здоровья обучающихся. Так же выделяли механизмы для формирования устойчивых потребностей школьников в сохранении и укреплении здоровья.

Анализ научно-методической литературы свидетельствует о том, что вопросам организации и содействия по сохранению и укреплению здоровья школьников в образовательных организациях в образовательных организациях она недостаточно эффективно ведётся [11]. Необходимо профессиональное повышение компетенции учителей в области сохранения и укрепления здоровья школьников. А также создание условий обучения и совершенствования методов и средств сохраняющих здоровье учащихся.

В процессе развития проблемы сохранения и укрепления здоровья школьников особое внимание уделялось в конце XIX – в первой половине XX вв. В этот период происходило накопление новых знаний о реальностях процесса воспитания и обучения детей, о влиянии педагогического процесса на здоровье ребёнка, его самочувствия, выявлялись оптимальные возрасту и индивидуальности ребёнка средства и методы воспитания, и обучения, расширялся так же научный поиск в области сохранения здоровья учащихся. Многие исследования процесса развития, сохранения и укрепления здоровья школьников в педагогическом процессе открывает возможности и создает новый тип школы в соответствии с детально разработанным отечественным педагогическим опытом и в связи с этим является глубоко актуальным[8].

В некоторых работах уделялось внимание теории семейного воспитания, исследовались взгляды на роль родителей в воспитании подростка, на такое средство психического и физического развития детей, как игра.

Для решения проблемы сохранения здоровья обучающихся, нужно принятых рекомендаций, в которых указывается, что «школа должна способствовать поддержанию и улучшению здоровья учащихся, развивать потребность в здоровом образе жизни». В числе первоочередных задач школы ставятся: использование педагогических методик, которые способствуют улучшению здоровья детей, внедрение культуры здоровья во все учебные предметы, высокое качество физического и спортивного воспитания, регулярный мониторинг состояния здоровья каждого ученика в течение учебного года[5].

Школа – место, в котором на протяжении 9-11 лет, ведется активная деятельность учащихся, происходит формирование и укрепление здоровья подрастающего организма. Формирование происходит в самые важные периоды интенсивного развития организма, а также развитие и формирование совпадает с важнейшим социальным этапом детства – получением образования. В период интенсивного развития организма, многие факторы, такие как, социально-гигиенические, экологические, комплексно оказывают влияние на здоровье школьников, но всегда это влияние оказывает положительный эффект. Проблема сохранения здоровья детей характеризуется недостаточностью информирования родителей о формировании и ведении здорового образа жизни, отсутствие системы работы педагогов по формированию здорового образа жизни, отсутствие медицинского работника в школе. Поэтому развитие и формирование здоровьесберегающей образовательной системы актуально на современном этапе развития образовательных организаций. Известно, что здоровые учащиеся учатся лучше. «Здоровье человека – важный показатель его личного успеха» [14].

На современном этапе развития, состояние здоровья учащихся представляет собой серьезную проблему. Поэтому обучение школьников и формирование бережного отношения к своему здоровью – самая актуальная проблема современного образования. Для сохранения и укрепления здоровья детей, привлечение учащихся к активной деятельности, необходимо создание условий и систем мероприятий, направленных на создание и формирование ЗОЖ. Рассматривается пример мероприятия для формирования, сохранения и укрепления здоровья, обучающихся [18].

Сохранение и укрепление здоровья, формирование мотивационных установок и ценностных ориентаций на ведение здорового образа жизни, всеми участниками образовательного процесса будет целью таких мероприятий.

Данные мероприятия будут содержать направления деятельности школьного коллектива по сохранению и укреплению здоровья обучающихся являются:

1. Создание необходимых условий пребывания детей в школе, безопасной и predisposing к обучению школьной обстановки.
2. Формирование устойчивой мотивации школьников вести здоровый образ жизни и обучение соответствующим навыкам и умениям.
3. Укрепление связи с родителями в деле охраны здоровья детей.
4. Внедрение организационно-педагогических условий и с методик направленные на сохранение, укрепление и повышение работоспособности, обеспечение возрастных темпов роста и развития детей.

Многие сельские общеобразовательные школы содержат образовательные программы формирования, здорового и безопасного образа жизни. Целью, которых является — сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся как одной из ценностных направлений, которые способствуют познавательному и эмоциональному развитию учащихся, помогают достичь планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования. Такие программы разрабатываются и составляют систему мероприятий, которые планируются от

правильной организации урока, рациональном его проведении, использование физкультминуток и динамических перемен на уроках. Программа способствует эмоциональной разгрузке и повышению двигательной активности учащихся. Организует проведение регулярных спортивно-оздоровительных соревнований и бесед с детьми, их родителям, беседы о значении занятиях физическими упражнениями, ведение активного образа жизни, спорта, прогулок на природе для укрепления своего здоровья[15].

В школах начального образования уроки по традиционной системе направлены на формирование и укрепления здоровья, тем самым определяет:

- ценностное отношение к собственному здоровью, здоровью своей семьи, друзей, учителей;
- элементарные представления о единстве и взаимовлиянии физического и нравственного (душевного) здоровья человека;
- важность физической культуры и спорта для здоровья человека, его развития и образования, труда и творчества;
- знание и умение соблюдать санитарно-гигиенические правила, вести здоровьесберегающий режим дня;
- знание о возможном негативном влиянии компьютерных игр, телевидения, рекламы на здоровье человека;
- отрицательное отношение к невыполнению правил личной гигиены и санитарии, уклонению от занятий физкультурой[9].

Важнейшим направлением деятельности сельской общеобразовательной школы будет, средства, которые будут повышать педмастерство педагогов, связывать в единую систему работы образовательной организации. В современном образовании очень важна роль методической работы она и становится необходимой, рационально и оперативно использованной совместно с новыми технологиями, методиками, средствами, приемами и формами обучения и воспитания.

Изменение и обновления содержания современного образования в настоящее время потребует от педагогов широкого кругозора, понимания философии образования, новые знания и владения современными педагогическими технологиями, рефлексивных и прогностических умений. В сельской образовательной организации, отдаленной от централизованных методических служб, все это должно стать результатом работы системы внутришкольной методической работы, связанной со стимулированием самообразования, саморазвития, рефлексии учителя[3].

Цели и задачи методической работы в школе, тесно связаны с системой внутришкольного управления. Это основной вид образовательной и воспитательной деятельности, которая представляет совокупность мероприятий, проводимых администрацией школы, учителями с целью овладения методами и приемами учебно-воспитательной работы, творческого применения их на уроках и во внеклассной работе, поиска новых, наиболее рациональных и эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса. Одной из основных задач методической работы является выявление, обобщение и распространение положительного педагогического опыта творчески работающих учителей, анализ, апробация и внедрение нового методического материала, который будет обеспечивать образовательный процесс, внедрение инновационных педагогических технологий. Методическая работа в школе дает возможность членам педагогического коллектива не только участвовать в реализации государственных программ, но и принимать участие в их составлении, апробации, стимулируя развитие творческого потенциала учителя, направленного на формирование и развитие личности ученика [17].

Таким образом, можно сформулировать основные задачи методической работы в условиях сельской школы:

1. Разработка и апробация перспективных методов, приемов и технологий.

2. Решение проблемы развития творческих способностей учащихся в условиях модернизации образования.
3. Поиск путей обновления содержания образования.
4. Исследование психолого-педагогических основ развития творческих способностей учителей и учащихся в системе развивающего обучения.
5. Теоретическая подготовка педагогических кадров.

Таким образом, направления и программы о сохранении и укреплении здоровья школьников, будут базироваться на принципах гуманно-личностного подхода в воспитании, учёта индивидуальности ребёнка и его природосообразности; педагогической поддержки, равноправия и сотрудничества; взаимосвязи физического, психического и социального здоровья личности и, соответственно, учёте этого единства в организации общеобразовательной работы с детьми [18].

Список использованных источников:

1. Ананьев, Н.И., Блинова, Е.Г. Модернизация обучения, здоровье и некоторые вопросы адаптации школьников [Текст] / Н.И. Ананьев, Е.Г. Блинова // Актуальные проблемы адаптации человека. – Сургут, 2002. – 134 с.
2. Ананьев, П.Б. Влияние на здоровье детей основных факторов, формирующих среду обитания [Текст] : автореф. дис. ... канд. мед. наук / П.Б. Ананьев. – М., 2000. – 54 с.
3. Аносова, М.В. Анализ урока с позиции здоровьесбережения [Текст] / М.В. Аносова // Педагогика и психология здоровья. – М., 2003. – С.12-19.
4. Байер, К. Здоровый образ жизни [Текст] / К. Байер, Л. Шейнбер. – М., 1997. – 98 с.
5. Безруких, М.М. Организация и оценка здоровьесберегающей деятельности общеобразовательных учреждений [Текст] / М.М. Безруких, В. Д. Сонькин. – М., 2004. – 69 с.
6. Бережков, Л.Ф. Динамика состояния здоровья детей школьного возраста и основные факторы ее, определяющие [Текст] / Л.Ф. Бережков // Человек. Культура. Здоровье. – М., 1997. – С. 36-38.
7. Васильков, В. А. Формирование ценности здоровья и здорового образа жизнедеятельности учащихся [Текст] / В. А. Васильков. – Ханты-Мансийск, 2003. – 342 с.
8. Вишневский, В. А. Здоровьесбережение в школе [Текст] / В. А. Вишневский. – М., 2002. – 45 с.
9. Зюзина Т. Н. Проблемы создания здоровьесберегающей среды в школе [Текст] / Т. Н. Зюзина. – М., 2007. – 56 с.
10. Методика комплексной оценки и организация системной работы по сохранению и укреплению здоровья школьников [Текст] : метод. рекомендации. – М. : Новый учебник, 2003. – 208 с.
11. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе [Текст] : метод. рекомендации / под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. – М., 2002. – 102 с.
12. Никишина, И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе [Текст] / И. В. Никишина. – Волгоград : Учитель, 2007. – 91 с.
13. Организация и оценка здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений [Текст] : рук. для работников системы общ. образования. – М. : Московский городской фонд поддержки школьного книгоиздания, 2004. – 380 с.
14. Сенников, С.А. Школы укрепления здоровья [Текст] / С.А. Сенников, Л. Костович // Школа здоровья. – 2001. – № 1. – 65 с.
15. Смирнов, Н.Е. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы [Текст] / Н.Е. Смирнов. – М., 2003. – 89 с.
16. Содействие здоровью и обучение здоровому образу жизни в школах Российской Федерации [Текст] / сост. В.Н. Касаткин. – М., 2000.

17. Третьяков, П. И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии [Текст] / П. И. Третьяков. – М : Скрипторий 2003, 2004. – 568 с.
18. Шимаковская, С. Ю. Идеи здоровьесбережения школьников в педагогическом наследии И. А. Арямова [Текст] / С. Ю. Шимаковская // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Педагогика. – 2009. – № 3. – С. 92-95.

Моисеев И.С. ,
студент 468 группы
факультета технологии и предпринимательства
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск

Методика формирования профессиональных компетенций

Сегодня в системах образования становится общепринятым компетентностный подход к организации образовательного процесса. Для этого нам необходимо рассмотреть понятие «компетенция».

В словарях по педагогике дается следующее определение: компетенция (от лат. Competentia-добиваюсь, соответствую, подхожу) -единство знаний, профессионального опыта, способностей действовать и навыков поведения индивида, определяемых целью ситуации и профессий [22].

Хуторский А.В. отмечает, что компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, в необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Также под компетенцией принято понимать способность знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области.

Таким образом, под компетенцией мы будем понимать единство знаний, профессионального опыта, способностей действовать и навыков поведения, определяемых целью ситуации и профессии.

Компетенция профессиональная – это способность действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач профессионального рода деятельности [35].

Формирование профессиональных компетенций будущих техников будет осуществляться в двух направлениях:

1. Формирование профессиональных компетенций на теоретических занятиях.

2. Формирование профессиональных компетенций на практических занятиях.

Основной цель теоретического занятия является формирование знаний, умений которые составляют теоретическую основу профессиональных компетенций будущих техников. Основной целью практического занятия, самостоятельно принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

В ФГОС подготовки по специальности «техник» перечислены следующие профессиональные компетенции:

ПК 1.1. Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборка и испытания изделий автотракторной техники.

ПК 1.2. Обеспечивать технологическую подготовку производства по реализации технологического процесса.

ПК 1.3. Разрабатывать под руководством более квалифицированного специалиста прогрессивные технологические процессы изготовления деталей, сборки узлов, агрегатов, монтажа систем автотракторной техники в соответствии с требованиями единой системы технологической подготовки производства (далее - ЕСТПП).

ПК 1.4. Внедрять разработанный технологический процесс в производство и выполнять работы по контролю качества при производстве автотракторных изделий.

Выберем для разработки профессиональную компетенцию:

ПК 1.1. Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборки и испытания изделий автотракторной техники.

Рассмотрим процесс формирования этой компетенции.

Данный процесс, формирования компетенции можно разделить на следующие компоненты:

1. Технологический процесс изготовления детали. Здесь мы рассматриваем технологические программы и задания для производства детали. А так же осуществляем контроль за результатом, т.е. качеством выполненной работы.

2. Сборка изделия автотракторной техники. Осуществляем непосредственную сборку детали, в данном случае рассматриваем устройство сцепления.

3. Испытание изготовленной, собранной детали автотракторной техники.

Таким образом, в результате освоения компетенции ПК 1.1. "Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборки и испытания изделий автотракторной техники", будущий техник должен обладать знаниями и умениями, которые мы представил в таблице №1:

Таблица 1

Компоненты ПК 1. 1 "Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборки и испытания изделий автотракторной техники"

ПК 1. 1 "Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборки и испытания изделий автотракторной техники"		
Аспект «ЗНАТЬ»	Аспект «УМЕТЬ»	Аспект «ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ»
З 1. Знать устройство автотракторной техники, конструктивные особенности его систем и узлов	У 1. Уметь разбирать узлы и системы автотракторной техники	ПО 1. Владеть технологией разборки – сборки автотракторной техники
З 2. Знать последовательность разборки – сборки узлов и систем автотракторной техники	У 2. Уметь собирать узлы и системы автотракторной техники	ПО 2. Владеть технологией разборки – сборки автотракторной техники

Для того чтобы освоить компетенции необходимо проанализировать паспорт компетенции.

Паспорт компетенции – это обоснованная совокупность требований к уровню сформированности компетенции по окончании освоения программы подготовки.

Паспорт компетенции включает: установленное по компонентному составу и по показателям оценивания – содержание формируемой компетенции; формы и методы измерения и оценки сформированности компетенции.

Описание показателей и критериев оценивания уровня приобретенных компетенций на различных этапах их формирования. Выделяем три показателя оценивания уровня приобретенных компетенций:

1. Пороговый – соответствует оценке «удовлетворительно», является обязательным для всех студентов-выпускников вуза по завершении освоения образовательной программы;

2. Базовый – соответствует оценке «хорошо» и характеризуется превышением минимальных характеристик сформированности компетенции для выпускника вуза.

3. Высокий – соответствует оценке «отлично» и характеризуется максимально возможной выраженностью компетенции, важен как качественный ориентир для самосовершенствования.

Содержательное описание показателей дополняется перечислением основных критериев.

Работа с компетенциями как новой «основой» проектирования программ подготовки требует однозначного понимания: какой состав результатов обучения (знать, уметь, владеть) должен быть достигнут и почему.

Рассмотрим паспорт компетенции ПК 1.1.

Под «компетенцией» ПК 1.1. «Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборки и испытания изделий автотракторной техники» понимается:

- способность составлять маршруты изготовления деталей и проектировать технологические операции изготовления, сборки и испытания изделий автотракторной техники;
- готовность проводить контроль по сборке и испытанию изделий автотракторной техники.

Компетенция ПК 1.1. «Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборки и испытания изделий автотракторной техники» способствует формированию трудовых действий в разных трудовых функциях (табл. 2), структуре компетенции (табл. 3). Профессиональным стандартом специалиста по автомобилю и тракторостроению.

Таблица 2

Трудовые функции специалиста по сборке и испытанию техники, соответствующие компетенции ПК 1.1

Обобщенные трудовые функции	Трудовые функции
1	2
Осуществление сборки, проверки и регулировки функций агрегатов и систем автомобиля.	Сборка агрегатов и систем автомобиля
	Проведение работ с применением инструмента, оборудования, технологической оснастки и средств измерения
	Проверка и регулировка функций агрегатов и систем автомобиля
	Контроль качества выполненных работ
Сопровождение технологического процесса для изготовления продукции, удовлетворяющей требованиям потребителей; контроль технологического процесса сборки агрегатов и автомобиля.	Декомпозиция процесса сборки агрегатов и автомобиля на элементарные пошаговые операции

1	2
	Координация работ по технологическому сопровождению сборки агрегатов и автомобиля
Обеспечение изготовления продукции, удовлетворяющей требованиям потребителей; разработка и внедрение инновационных технологий	Организация контроля технологического сопровождения сборки агрегатов и автомобиля

Пороговый (входной) уровень знаний, умений, опыта деятельности, требуемый для формирования ПК 1.1. «Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборка и испытания изделий автотракторной техники». Для того чтобы формирование данной компетенции было возможно, обучающийся должен:

знать:

- основные понятия и законы технических дисциплин

уметь:

- применять методы технических дисциплин для расчетов, проектирования, конструирования, разработки технологических процессов и т.п.

владеть:

- техническим мышлением.

Планируемые результаты обучения для достижения заданного уровня освоения компетенции и критерии их оценивания (табл. 4):

Примечания:

Категории «знать», «уметь», «владеть» применяются в следующих значениях:

«знать» – воспроизводить и объяснять учебный материал с требуемой степенью научной точности и полноты;

«уметь» – решать типичные задачи на основе воспроизведения стандартных алгоритмов решения;

«владеть» – решать усложненные задачи на основе приобретенных знаний, умений и навыков, с их применением в нетипичных ситуациях, формируется в процессе получения опыта деятельности.

Список используемых источников

1. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – М. : Высшая школа, 2010. – 512 с.
2. Хуторский, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Текст] // Эйдос : Интернет-журн. – Режим доступа: <http://eidos.ru/2002/0423.htm>, свободный. – 21.04.2017.

Таблица 3

Структура компетенции

Компетенция	Компоненты		Составные действия
ПК1.1. «Осуществлять технологический процесс изготовления деталей, сборка и испытания изделий автотракторной техники»	1.1 Способность составлять маршруты изготовления деталей и проектировать технологические операции изготовления, сборки и испытания изделий автотракторной техники		Анализ технологических требований, предъявляемых к изделию
			Выбор схем контроля технологических требований, предъявляемых к изделию
			Выбор средств контроля технологических требований, предъявляемых к изделию
			Выбор схем базирования и закрепления заготовки
			Разработка технологических процессов на основе типовых технологических процессов
			Разработка технологических процессов на основе технологического процесса-аналога
			Выбор технологического оборудования, необходимого для реализации разработанного технологического процесса
			Выбор стандартной технологической оснастки, необходимой для реализации разработанного технологического процесса
			Назначение технологических режимов
			Установление норм времени
			Оформление маршрутных карт, карт технологического процесса, операционных карт
			Программирование станков с числовым программным управлением (ЧПУ) (составление управляющей программы)
	1.2 Готовность проводить контроль соответствия качества деталей требованиям технической документации.		Контроль правильности эксплуатации технологического оборудования
			Контроль правильности эксплуатации технологической оснастки
			Выявление причин брака в изготовлении изделий
			подготовка предложений по предупреждению и ликвидации брака в изготовлении изделий
			Внесение изменений в технологические процессы
			Внесение изменений в технологическую документацию

Таблица 4

**Планируемые результаты обучения для достижения заданного уровня освоения
компетенции и критерии их оценивания**

Планируемые результаты обучения (показатели достижения заданного уровня освоения компетенции)	Критерии оценивания результатов обучения				
	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6
ВЛАДЕТЬ: деятельностью по разработке и осуществлению технологического процесса изготовления деталей, сборка и испытания изделий автотракторной техники	Отсутствие умения	Частичное освоение умения	В целом успешно, но не систематически осуществляемы	В целом успешные, но содержащие отдельные пробелы анализа	Сформированное умение
УМЕТЬ:выбирать и разрабатывать необходимую техническую и технологическую документацию	Отсутствие умения	Частичное освоение умения	В целом успешно, но не систематически осуществляемы	В целом успешные, но содержащие отдельные пробелы анализа	Сформированное умение
УМЕТЬ:определять конструктивные особенности узлов и деталей автотракторной техники; определять основные неисправности систем автотракторной техники;	Отсутствие умения	Частичное освоение умения	В целом успешно, но не систематически осуществляемы	В целом успешные, но содержащие отдельные пробелы анализа	Сформированное умение
ЗНАТЬ: техническую и технологическую документацию, применяемую при изготовлении деталей и агрегатов автотракторной техники; типовые технологические процессы изготовления автотракторной техники	Отсутствие знаний	Фрагментарные знания	Общие, но не структурированные знания	Сформированные, но содержащие отдельные пробелы знания	Сформированные систематические знания
1	2	3	4	5	6
ЗНАТЬ: конструкцию, принцип действия и технические характеристики агрегатов автотракторной техники;	Отсутствие знаний	Фрагментарные знания	Общие, но не структурированные знания	Сформированные, но содержащие отдельные пробелы знания	Сформированные систематические знания

Мурзина А.И.
студентка 464 группы
факультета технологии и предпринимательства
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
Старцева М.А.
к.п.н. доцент кафедры ПТО
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск

Применение технологии проблемного обучения в процессе СПО

Технология проблемного обучения основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Д. Дьюи. Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей [1].

Основу данной технологии составляет теория проблемного обучения. Вопросом проблемного обучения были заняты такие зарубежные ученые как Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталотци, Ф.А. Дистервег, Дж. Дьюи, Дж. Брунер. В отечественной педагогической литературе идеи проблемного обучения актуализируются, начиная со второй половины 50-х гг. XX в.

Наиболее обобщенное определение проблемного обучения сформулировал М.И. Махмутов. По мнению автора, проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность обучающихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности обучающихся, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций [3].

В основе проблемного обучения стоит постановка преподавателем или самими студентами проблемы, которая может носить как практический, так и теоретический характер. Решение поставленной проблемы осуществляется обучающимися индивидуально или (чаще) в микро-группах. При этом все занятия строятся по алгоритму (См. рис. 1).

В процессе работы наиболее часто преподаватель использует проблемные вопросы в форме познавательной (проблемной) задачи. Особое внимание заслуживает методика конструирования проблемных заданий, предложенная И.Я. Лернером [5].

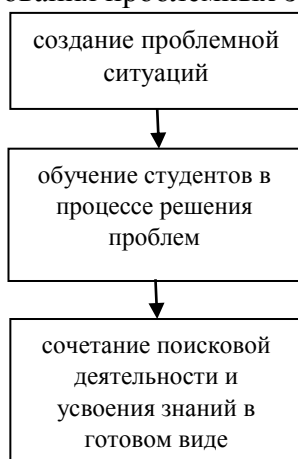


Рис. 1 Алгоритм занятия

Проблема с указанием параметров и условия решения может быть предъявлена субъекту со стороны. Во всех случаях проблема перерастает в проблемную задачу как её принято называть. Проблемная задача представляет собой проблему, решаемую при заданных условиях или параметрах, и отличается от проблемы тем, что в первой заведомо ограничено поле поиска решения. Алгоритм решения проблемной задачи включает 4 этапа (См. рис. 2) [4].

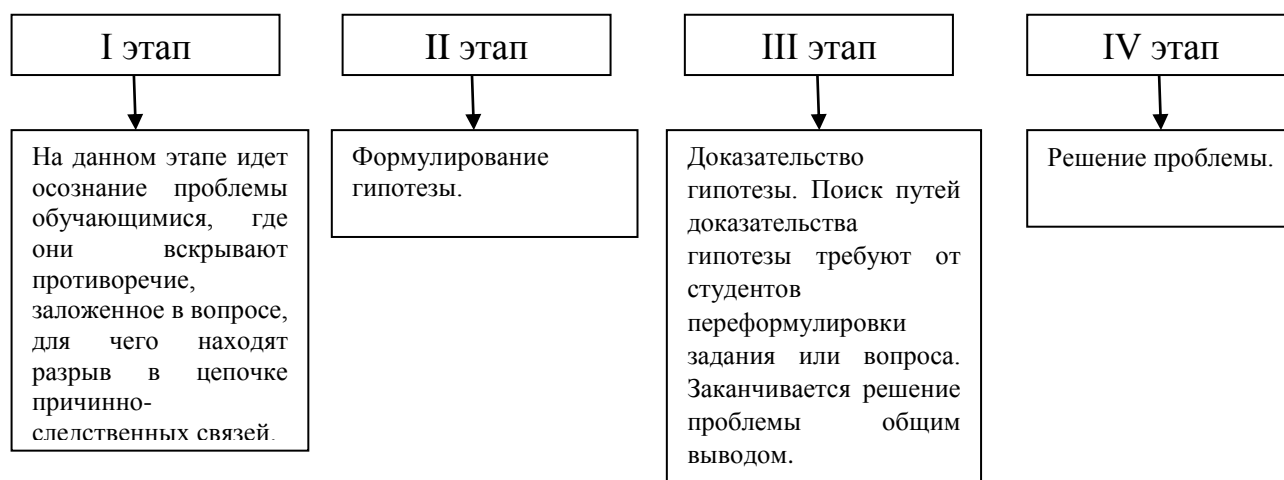


Рис. 2 Алгоритм решения проблемной задачи

Совокупность целенаправленно сконструированных задач, создающих проблемные ситуации, призвана обеспечить главную функцию проблемного обучения - творческое усвоение содержания образования, усвоение опыта творческой деятельности.

В процессе проблемного обучения формируются и развиваются знания, способности и умения обучающихся:

- способность распознавать важные проблемы; рассмотрение проблемы в широком понимании и соотнести ее с разными областями знаний;
- процесс аргументации, включает способность объединять проблемы, выдвигать гипотезы, критически оценивать имеющуюся информацию, анализировать данные, а также принимать решения;
- обще-учебные умения необходимые для становления, обучающегося как самостоятельного субъекта обучения;
- умение принимать на себя ответственность за выполнения процесса и его результата;
- умение искать нужную информацию, необходимую для решения поставленных проблем;
- умение, необходимые для совместной работы в малых группах, включающее в себя умение оценить собственный прогресс, прогресс других членов группы и группы в целом.

Одной из важных целей современного образования является воспитание обучающегося, который может учиться самостоятельно. Что особенно важно для 21 века, в котором технологии меняются с огромной скоростью, и постоянно приходится поддерживать определенный уровень знаний, путем обучения. Поэтому особую значимость в современных условиях приобретает технология проблемного обучения.

Рассмотрим проблемное обучение, как технологию, реализуемую в среднем профессиональном обучении (далее СПО).

Применение технологии проблемного обучения в СПО, это один из способов, обеспечивающих решение нестандартных научно-учебных задач нестандартными способами.

Существует ряд особенностей, которые необходимо применять в процессе проблемного обучения.

Первая и важнейшая особенность – это специфическая интеллектуальная деятельность студентов по самостоятельному усвоению нового категориально-понятийного аппарата путем решения учебных проблем.

Вторая особенность состоит в том, что самостоятельное решение проблем студентами является условием превращения знаний в убеждения.

В качестве прикладного компонента, используемого технологий проблемного обучения в условиях СПО, наиболее эффективными являются деловые игры, проектная деятельность, тесты, эссе.

Деловая игра - это имитация рабочего процесса, реальной производственной ситуации. Перед участниками игры ставятся задачи, аналогичные тем, которые они решают в ежедневной профессиональной деятельности. Деловая игра позволяет более реалистичнее погрузиться и атмосферу будущей профессии, а также она обеспечивает гораздо более высокий уровень вовлеченности и мотивации обучающихся, чем классические формы обучения, что способствует быстрому и качественному усвоению материала.

Проект – работа обучающихся по решению какой – либо проблемы, которая охватывает различные области науки, техники, технологии и т.п., на равне с использованием разнообразных методов. Однако в конце результат должен быть «осязаемым», т.е., если проект рассматривался на теоретическом уровне, то должно быть конкретное решение, если практическая работа, то конкретный результат, готовый к внедрению.

Тестирование — это исследовательский метод, который позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий.

Эссе – это эффективный способ, позволяющий контролировать учебный процесс, выявляющий уровень знаний обучающихся. Использование эссе позволяет соединить учебно-образовательное, исследовательское содержание в обучении, что отражает происходящие изменения в системе образования. Внедрение этого метода направлено не только на усвоение знаний и умений, но и позволяет студентам решать проблемные задачи, развивать рефлексия.

Данные методы направлены, прежде всего, на активизацию мыслительной деятельности, так как развивают познавательную потребность студентов и стимулируют их к обработке вновь усвоенных знаний, что обязательно требует вовлечения в работу уже имеющихся умений и навыков.

Третья особенность вытекает из закономерной взаимосвязи между теоретическими и практическими проблемами, определяется дидактическим принципом связи обучения с практикой и использование жизненного опыта студентов при проблемном обучении выступают не как простая иллюстрация теоретических выводов, правил, а главным образом как источник новых знаний и как сфера приложения усвоенных способов решения проблем в практической деятельности.

В технологии проблемного обучения можно выделить шесть основных методов, рассмотрены в таблице 1.

Таблица 1

Методы проблемного обучения

Метод	Характеристика
1	2
<i>Метод монологического изложения</i>	Преподаватель выдает обучающимся материал в определенной последовательности, объясняет не понятные моменты, а также демонстрирует наглядно опыты с целью подтверждения сказанного.

	Используя средства наглядности и технические средства обучения, преподаватель сопровождает их пояснениями. Проблемная ситуация создается только для привлечения внимания студентов, после этого тут же идет объяснение проблемы.
<i>Рассуждающий метод обучения</i>	Преподаватель на примере рассматривает решения поставленной проблемы, для этого он использует рассуждающий метод. Для того, чтобы привлечь студентов к мысленному анализу рассматриваемой проблемы, преподаватель использует риторические вопросы.
<i>Диалогический метод изложения</i>	В данном методе преподаватель пытается привлечь студентов к непосредственному участию в решении поставленной проблемы, задавая вопросы по пройденному материалу, на которые они должны ответить.
<i>Эвристический метод изложения</i>	При данном методе преподаватель, пытается обучить студентов организовывать частичный поиск новых знаний, для решения отдельных элементов проблемы. Происходит это путем совмещения эвристической беседы с ходом решения проблемной задачи. Студенты самостоятельно осуществляют открытие новых знаний, под руководством преподавателя.
<i>Исследовательский метод</i>	Сущность метода состоит в том, что преподаватель конструирует методическую систему проблем и проблемных задач, адаптирует ее к конкретной ситуации учебного процесса, а студенты, решая поставленные проблемы, постепенно овладевают процедурой творчества.
<i>Метод программированных заданий</i>	Метод программированных заданий представляет собой постановку преподавателем системы программированных заданий. Программированные задания состоят из отдельных элементов, которые содержат часть изучаемого материала, сформулированного в виде вопросов и ответов, либо в виде изложения новых заданий, либо в виде упражнений.

Проблемное обучение не может быть одинаково эффективным в любых условиях. Поэтому выделяют три вида проблемного обучения.

Первый вид («научное» творчество) – это теоретическое исследование, то есть поиск и открытие студентам нового материала. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем.

Второй вид (практическое творчество) – поиск практического решения, то есть поиск способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение практических учебных проблем.

Третий вид (художественное творчество) – это художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее в себя литературные сочинения, рисование, написание музыкального произведения, игру и так далее.

Вполне понятно, что каждый вид проблемного обучения как внутренне дифференцированная деятельность имеет сложную структуру, которая в зависимости от множества факторов, в конце выдает разные результаты. Каждый вид отвечает одному из важнейших условий проблемного обучения – наличие определенного уровня познавательной самостоятельности ученика [2].

Итак, применение технологии проблемного обучения в образовательном процессе СПО обеспечивает решение следующих целей современного профессионального образования: это воспитание активной личности, способной к преобразованию производства, производственных, экономических, общественных отношений, к участию в управлении, которая несет ответственность за результаты своей деятельности, а так же в обучении квалифицированных специалистов, уровень подготовки которых соответствует требованиям научно-технического, социального прогресса, которые бы были профессионально мобильными, имели разносторонние профессиональные и общеобразовательные знания, умения и навыки.

Список используемых источников:

1. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления [Электронный ресурс] / пер. с англ. Н.М. Никольской ; под ред. (и с предисл.) Н.Д. Виноградова. – М. : Мир, 1915. – Режим доступа: <http://si-sv.com/publ/16-1-0-288>, свободный. – 07.10.2016.
2. Котова, И.Б. Педагогическое взаимодействие [Текст] / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов н/Д : Ростовский пед. ун-т, 2005. – 112 с.
3. Лихачев, Б.Т. Педагогика [Текст] : курс лекций / Б.Т. Лихачев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М., 2001. – 607 с.
4. Смирнов, С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [Текст] : учебник для студентов высш. и сред. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова. – М. : Академия, 1999. – 512 с.
5. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология [Текст] / Л.Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 544 с.

Мылтасов Р.Н.,

студент 468 группы

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

Едренкина М.В.,

канд. пед. наук, доцент кафедры ПТО

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

г. Шадринск

E-mail: maria-54room@mail.ru

Успех в карьере занимает особое место в структуре потребностей человека, что предполагает огромную работу над самим собой и своими профессиональными качествами. Ответственная работа отбирает немало энергии, делая человека эмоционально нестабильным, что приводит к стрессу.

Стресс – то состояние душевного (эмоционального) и поведенческого расстройства, связанного с неспособностью человека разумно действовать в сложившейся ситуации [1].

Стресс нередко рассматривают как особое функциональное состояние и в то же время как психофизиологическую реакцию организма на воздействие среды, выходящие за границы адаптивной нормы. [2]

В целом стресс представляет собой неспецифический компонент адаптации, играющий мобилизующую роль и обуславливающий привлечение энергетических и пластических ресурсов для адаптационной перестройки организма.

Ведущей психологической характеристикой стресса выступает напряжение. Напряжение сопровождается изменением интенсивности многих процессов в организме и психике в сторону повышения или понижения. Направление сдвига интенсивности – одна из характеристик индивидуальности.

Факторы, вызывающие стресс- это воздействие на человека со стороны внешней и внутренней среды, что приводит его в состояние стресса. Основные факторы, влияющие на возникновение стресса человека в организации:

- 1) Организационные.
- 2) Внутриорганизационные.
- 3) Личные.

Стрессоустойчивость – это индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в специфической взаимосвязи разноуровневых свойств интегральной индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз системы и ведет к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности и деятельности. [3]

Рассмотрим понятие "стрессоустойчивость водителей".

Статистика показывает, что самые тяжелые ДТП чаще происходят с опытными водителями. Это лишний раз свидетельствует о том, что на безопасность движения влияет не столько опыт вождения, сколько психологические особенности человека, водителя.

Работа *водителя автобуса* сопряжена с движением в плотном городском потоке, частыми остановками и перестроениями из ряда в ряд, кроме того имеет значение и плавность, размеренность движения, однако наряду с этим требуется соблюдать определенный заранее график движения, уложиться в отведенное время движения по маршруту. Плотный поток и заторы на главных улицах вносят свои коррективы в движение городского пассажирского транспорта.

Водители постоянно испытывают стресс, связанный с выполнением профессиональных функций. *Профессиональный стресс* – это напряженное состояние работника, возникающее у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, связанных с выполняемой профессиональной деятельностью.

Как сохранить чувство самообладания, не поддаться на провокацию другого водителя, не пойти на поводу у стресса - этим вопросам не в последнюю очередь уделяется внимание при подготовке водителей **категории «Д»**. Большое внимание в обучении водителей автобусов отводится умению предвидеть опасные дорожные ситуации, избегать попадания в них еще до их возникновения. В рамках программы подготовки водителей изучаются такие предметы как безопасность дорожного движения, правила организации пассажирских перевозок, действия экипажа автобуса в условиях чрезвычайных ситуаций.

Мы считаем, что в подготовке будущих водителей особое место должно уделяться также развитию стрессоустойчивости. Для этого на занятиях теоретического обучения

большое внимание должно уделяться анализу и решению различных дорожных ситуаций, которые могут вызвать стресс у водителей. Кроме этого возможно применение психологических тестов и различных тренингов.

Для разработки занятий мы проанализировали нормативные документы подготовки водителей, а также выполнили перспективное планирование занятий по предмету «Основы управления транспортными средствами». Мы разработали планы - конспекты занятий по темам «Профессиональная надежность водителей», «Обеспечение безопасности наиболее уязвимых участников дорожного движения».

На первом занятии мы рассмотрели понятие о надежности водителя; овладели информацией, необходимой водителю для управления транспортным средством; рассмотрели, как скорость движения транспортного средства влияет на поле зрения и концентрацию внимания, как утомление влияет на надежность водителя. Для закрепления информации нами было предложено тестирование для повышения стрессоустойчивости. Просмотрен учебный видеоролик «Безопасное движение на дороге». Слушателями был подготовлен доклад на тему «Влияние утомления на надежность водителя». Необходимый материал был дан под запись. На занятии применялись дискуссии, самостоятельная работа, сравнения, обобщения, установления соотношения понятий, уточнения, формализации воспринимаемого материала, восприятия, анализа и оценки содержания визуальной и слуховой информации.

На втором занятии мы предлагаем для рассмотрения следующие вопросы: безопасность пассажиров транспортных средств, использование ремней безопасности, безопасность пешеходов и велосипедистов, особенности проезда нерегулируемых пешеходных переходов, расположенных вблизи детских учреждений. Был предложен тренинг на повышение стрессоустойчивости, в виде двух упражнений. Для лучшего усвоения нового материала была организована работа с плакатами, беседа преподавателя с обучающимися по возможным стрессовым ситуациям. После чего, преподаватель, выслушав варианты ответов, подводил к правильным и аргументированным ответам обучающихся, поощряя за объективность и адекватность высказываний.

Список использованных источников:

1. Немов, Р.С. Психология [Текст]. В 3 кн. Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики : учебник для вузов / Р.С. Немов. – 3-е изд. – М. : Владос, 1999. – 631 с.
2. Селье, Г. Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. – М. : Прогресс, 1982. – 123 с.
3. Субботин, С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Субботин Сергей Васильевич. – Пермь, 1992. – 152 с.
4. Российская Федерация. Министерства образования и науки России. Об утверждении примерных программ профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий [Электронный ресурс] : приказ от 26 дек. 2013 г. № 1408. – Доступ из справ.-правовой системы "КонсультантПлюс". – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165639/, свободный. – 10.05.2017.

Мягков В.М.,

студент 464 группы

факультета технологии и предпринимательства,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

Белоконь О.В.,

к.пс.н., доцент кафедры профессионально-технологического образования
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,

Использование технологии программированного обучения в образовании

В современном мире уровень жизни и развития вышел на новый виток, когда люди не представляют свою жизнь без различной электроники. Появилась потребность правильного использования этих технологий. Это можно сделать с помощью программированного обучения. Для того, чтобы понять, что такое программированное обучение, начнем с истории.

О том, что с элементами программированного обучения можно встретиться уже в древние времена, может свидетельствовать описанный выдающимся мыслителем Античности Платоном диалог Сократа с мальчиком о том, как можно рассчитать площадь четырехугольника. В этом диалоге Сократ, мастерски пользуясь эвристической беседой, заставлял собеседника сразу же давать оценку каждому ответу на заданный ему вопрос, требовал исправления допущенных ошибок, подчеркивал логические связи между отдельными шагами на пути от незнания к знанию, учил мыслить самостоятельно и критически, сохраняя при этом подходящий для мальчика темп работы [7, с.158]. До полного списка важнейших особенностей современной концепции программированного обучения не хватает только двух: самоконтроля и постепенного повышения уровня сложности.

В новое время мы также находим дидактические требования, авторы которых могут рассматриваться как провозвестники современной версии программированного обучения. Многие из этих положений были сформулированы в XVII в. Именно тогда в своем "Рассуждении о методе" Декарт заявил, что нашел путь, который постепенно, шаг за шагом, ведет ученика от незнания к знанию. Сложности, с которыми на этом пути встретится ученик, можно легко преодолеть, если каждый обширный фрагмент материала разделить на "рациональные элементы" [3, с.186-191]. В тот же период Я. А. Коменский сформулировал указания, которыми в настоящее время руководствуются все авторы программированных текстов. Он создавал их таким образом, чтобы учащийся переходил от простого к сложному, от хорошо известного к неизвестному, от того, что близко, к тому, что более отдаленно.

Официально программированное обучение возникло в начале 50-х годов XX в., когда американский психолог Б.Ф. Скиннер предложил повысить эффективность управления усвоением материала, построив его как последовательную программу подачи порций информации и их контроля. [6, с. 158-163].

Программированное обучение - это относительно самостоятельное и индивидуальное усвоение знаний и умений по обучающей программе с помощью компьютерных средств обучения. В традиционном обучении ученик обычно читает полный текст учебника и воспроизводит его, при этом его работа по воспроизведению почти никак не управляется, не регламентируется. Главная идея программированного обучения – это управление учебными действиями обучающегося с помощью обучающей программы.

Под программированным обучением понимается управляемое усвоение программированного учебного материала с помощью обучающего устройства (ЭВМ, программированного учебника, кинотренажера и др.) [5, с.65].

Цель концепции заключается в стремлении повысить эффективность управления процессом обучения на базе кибернетического подхода. В своей основе программированное обучение подразумевает работу слушателя по некоей программе, в процессе выполнения которой, он овладевает знаниями. Роль преподавателя сводится к отслеживанию психологического состояния слушателя и эффективности поэтапного освоения им учебного материала, а, в случае необходимости, регулированию программных действий. В соответствии с этим были разработаны различные схемы, алгоритмы программированного обучения — прямолинейная, разветвлённая, смешанная и другие, которые могут быть

реализованы с использованием компьютеров, программированных учебников, методических материалов [2, с. 9-11].

Б.Ф. Скиннер выделил несколько характерных признаков технологии программированного обучения. Вот некоторые из них [4, с. 188]:

- разделение учебного материала на отдельные небольшие, легко усваиваемые части;
- включение системы предписаний по последовательному выполнению определенных действий, направленных на усвоение каждой части;
- проверка усвоения каждой части. При правильном выполнении контрольных заданий учащийся получает новую порцию материала и выполняет следующий шаг обучения; при неправильном ответе учащийся получает помощь и дополнительные разъяснения;
- фиксирование результатов выполнения контрольных заданий, которые становятся доступными как самим учащимся (внутренняя обратная связь), так и педагогу (внешняя обратная связь).

В основу технологии программированного обучения Б.Ф. Скиннер положил два требования:

- 1) уйти от контроля и перейти к самоконтролю;
- 2) перевести педагогическую систему на самообучение учащихся.

Основное средство реализации технологии программированного обучения - обучающая программа, в которой строго систематизируются:

- 1) сам учебный материал;
- 2) действия учащегося по его усвоению;
- 3) формы контроля усвоения.

Впоследствии проблемой программированного обучения занимались такие ученые, как В.П. Беспалько, Ч. Куписевич. Они выделили пять основных принципов программированного обучения:

Первым принципом программированного обучения является определенная иерархия управляющих устройств.

Термин "иерархия" означает ступенчатую соподчиненность частей в каком-то целостном организме (или системе) при относительной самостоятельности этих частей. Поэтому говорят, что управление таким организмом или системой построено по иерархическому принципу.

В этой иерархии выступает в первую очередь педагог, управляющий системой в наиболее ответственных ситуациях: создание предварительной общей ориентировки в предмете, отношение к нему, индивидуальная помощь и коррекция в сложных нестандартных ситуациях обучения.

Сущность **второго принципа** - принципа обратной связи вытекает из кибернетической теории построения преобразований информации (управляющих систем) и требует цикличной организации системы управления учебным процессом по каждой операции учебной деятельности. При этом имеется в виду не только передача информации о необходимом образе действия от управляющего объекта к управляемому (прямая связь), но и передача информации о состоянии управляемого объекта управляющему (обратная связь).

Обратная связь необходима не только педагогу, но и учащемуся; одному - для понимания учебного материала, другому - для коррекции. Обратная связь, которая служит для самостоятельной коррекции учащимися результатов и характера его умственной деятельности, называется внутренней. Если же это воздействие осуществляется посредством тех же управляющих устройств, которые ведут процесс обучения (или педагогом), то такая обратная связь называется внешней. Таким образом, при внутренней обратной связи учащиеся сами анализируют итоги своей учебной работы, а при внешней это делают педагоги или управляющие устройства.

Третий принцип программированного обучения состоит в осуществлении шагового технологического процесса при раскрытии и подаче учебного материала. Шаговая учебная процедура - это технологический прием, означающий, что учебный материал в программе состоит из отдельных, самостоятельных, но взаимосвязанных, оптимальных по величине порций информации и учебных заданий (отражающих определенную теорию усвоения знаний учащимися и способствующих эффективному усвоению знаний и умений).

В состав шага включаются три взаимосвязанных звена (кадра): информация, операция с обратной связью и контроль.

Последовательность шаговых учебных процедур образует обучающую программу - основу технологии программированного обучения.

Четвертый принцип программированного обучения исходит из того, что работа учащихся по программе является строго индивидуальной, возникает естественное требование вести направленный информационный процесс и предоставлять каждому учащемуся возможность продвигаться в учении со скоростью, которая для его познавательных сил наиболее благоприятна, а в соответствии с этим возможность приспособлять и подачу управляющей информации. Следование принципу индивидуального темпа и управления в обучении создает условия для успешного изучения материала всеми учащимися, хотя и за разное время.

Пятый принцип требует использования специальных технических средств для подачи программированных учебных материалов при изучении ряда дисциплин, связанных с развитием определенных черт личности и качеств учащихся, например, хорошей реакции, ориентировки. Эти средства можно назвать обучающими, так как ими моделируется с любой полнотой деятельность педагога в процессе обучения [3, 168-170].

Для того, чтобы обучаемые могли быстрее и легче усвоить материал, учёными были созданы несколько программ, ниже приведем примеры самых известных и распространенных.

Линейная программа. Теоретические основы современной версии линейного программирования разработал американский психолог Б.Ф. Скиннер.

Учение, по Скиннеру, это процесс выработки у учащегося новых способов поведения или модификации уже сложившихся. Вероятность того, что данный субъект овладеет каким-то новым, желательным, с точки зрения автора программы, способом поведения, новым действием или определенными знаниями, возрастает благодаря его многократному повторению. Однако это повторение не должно быть механическим; его результаты должны контролироваться самим обучающимся и включаться в более широкий контекст.

При линейном принципе программирования ученик, работая над учебным материалом, последовательно переходит от одного шага программы к следующему. Все работают над одним и тем же материалом, сохраняя лишь индивидуальный темп самостоятельной работы. Дозы информации небольшие и примерно одинаковы по размеру. Время на изучение одной дозы не превышает 5-10 минут.

Пошаговые программы породили алгоритмизацию обучения - составление учебных алгоритмов. Алгоритм в дидактике - это предписание, определяющее последовательность умственных и практических операций по решению задач определённого класса. Алгоритм является как самостоятельным средством обучения, так и частью обучающей программы.

Достоинство линейной программы в том, что ученик обязательно усваивает материал благодаря малым дозам, непосредственной проверке и возможности повторения упражнения [1, с.86].

Разветвленная программа. Критика линейных программ привела к созданию разветвленных программ. Их создатель Н.А. Краудер считает, что дозы учебного материала должны быть достаточно большими, поскольку усвоение зависит не от безошибочного пути мелкими шагами, а от глубокого и всестороннего анализа содержания. Вторая особенность разветвлённой программы - разнообразие вариантов ответа ученика: ученик выбирает

правильный ответ в контрольном задании из набора ответов, где есть, кроме правильного, неполные и неверные ответы, содержащие типичные ошибки. Если ученик выбрал правильный ответ, он переходит к следующему шагу. Если нет, ему разъясняется сущность ошибки, и он получает указание работать с одной из дополнительных программ в зависимости от сделанной ошибки или вернуться к исходному пункту. Итак, разветвлённая программа ведёт учеников разными путями в зависимости от их ответов и ошибок. Однако и у неё есть недостатки. Её критики считают, что выбор ответа провоцирует ученика угадывать ответы, запоминать и исключать ошибочные, то есть даже разветвлённая программа не даёт ученику цельного и системного представления о материале. Наконец, обучение по любой из названных программ, считают критики, имеет характер искусственный и упрощённый, в то время как учение - сложный вид деятельности [8, с. 54-57].

Смешанная программа. Стремление к объединению линейных программ с разветвленными привело к появлению так называемого смешанного программирования. В качестве таковых известны шеффилдская и блочная технологии.

Шеффилдская технология программированного обучения была разработана английскими психологами. Для неё характерны следующие особенности:

- Учебный материал делится на различные по объёму части (порции, шаги). Решающими основаниями деления при этом являются: дидактическая цель, которая должна быть достигнута благодаря изучению данного фрагмента программированного текста с учетом возраста учащихся и характерных особенностей темы. В программе, разрабатываемой для учащихся, младших классов, объем рамок, как правило, будет меньшим, чем в текстах для студентов. Наконец, содержательные и логические связи, существующие между отдельными блоками информации, обуславливают определенную тематически замкнутую совокупность, целостность передаваемой информации, что также оказывает влияние на объем рамок в смешанной программе.

- Учащийся дает ответы как путем их выбора, так и в ходе заполнения пробелов, имеющих в тексте. Основным фактором, определяющим, какая из рассмотренных возможностей будет реализована автором программы (т. е. выбор ответа или заполнение пробелов), является дидактическая цель, которой он стремится достичь.

- Учащийся не может перейти к следующей рамке программы, пока хорошо не овладеет содержанием предыдущей. Это положение является общим для всех вариантов дидактического программирования, однако в смешанном программировании ему придается особое значение, поскольку авторы смешанных программ предвидят возможность не только индивидуальной, но и групповой работы с программированным текстом.

- Содержание отдельных рамок дифференцируется применительно к способностям, проявляемым учениками, а также к степени их продвинутости в учебе по данному предмету. С учетом этого положения смешанная программа ближе к разветвленной, в которой индивидуализации подвержено и содержание, и темп учения.

- В смешанном программировании, как в линейном и разветвленном, действует принцип дифференциации трудности и прочности знаний, приобретаемых учащимися [9, с. 32-36].

Выбор технологии программированного обучения зависит от индивидуальных особенностей обучающихся, таких как возраст, психическое состояние, уровень подготовленности и развития, количество обучающихся, а также потоковое, массовое или дистанционное обучение.

Список использованных источников:

1. Андреев, В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности [Текст] : метод. пособие / В.И. Андреев. – М. : Высшая школа, 1981. – 240 с.

2. Беспалько, В. П. Программированное обучение. Дидактические основы [Текст] / В.П. Беспалько. – М. : Высшая школа, 1970. – 300 с.
3. Декарт, Р. Рассуждение о методе с приложениями. Диоптрика, метеоры, геометрия [Текст] / Р. Декарт. – М.: АН СССР, 1953. – 273 с.
4. Загрекова, Л.В. Теория и технология обучения [Текст] : учеб. пособие / Л.В. Загрекова, В.В. Николина. – М. : Высшая школа, 2004. – 157 с.
5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] : учебник для вузов / И.А. Зимняя. – Изд. 2, доп. испр. и перераб. – М. : Логос, 2010.
6. Константиновский, М.А. Программированное обучение с разных сторон [Текст] / М.А. Константиновский. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
7. Платон. Собрание сочинений [Текст]. В 4 т. Т. 1 / пер. с древнегреч. Вл. С. Соловьева, М.С. Соловьева, С.Я. Шейнман-Топштейн [и др.] ; примеч. А.А. Тахо-Годи. – М. : Мысль, 1990. – 860 с.
8. Роберт, И. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования [Текст] / И. Роберт. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 259 с.
9. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП [Текст] / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
10. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст]. В 2 т. Т. 1. – М. : Народное образование, 2005. – 535 с.

Некрасова М.Ф.,

магистрант второго года обучения
направление подготовки – Профессиональное обучение (по отраслям),
магистерская программа «Управление человеческими ресурсами»,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск

Исследование мотивационно-психологических установок у персонала АО «Шадринский автоагрегатный завод»

Успех деятельности руководителя на 15 % зависит от его профессиональных знаний и на 85 % - от умения работать с людьми [1, с.150].

Высокая мотивация персонала – залог успеха любого предприятия.

Мотивация составляет основу трудового потенциала работников.

Руководителям следует понимать насколько условия труда, сложившаяся практика управления, психологический климат в подразделениях и внутри предприятия в целом, система материального стимулирования способствуют формированию высокой трудовой мотивации у работников.

Автором статьи была предложена анкета работникам АО «Шадринский автоагрегатный завод» (АО «ШААЗ»), позволяющая охарактеризовать мотивационно-психологические установки персонала предприятия. Опрос проходил в сентябре 2016 года.

Выборка составила 230 работников (10 % респондентов от общей численности персонала).

В опросе было задействовано:

- 137 женщин;

- 93 мужчины.

Категории персонала, затронутые анкетированием, следующие:

-рабочие – 94 человека;

-служащие – 136 человек, из них:

руководители (2 человека), специалисты (122 человека), служащие (12 человек).

Практическая значимость выполненного исследования заключается в том, что выявленные особенности мотивационно-психологических установок сотрудников, могут быть использованы при составлении практических рекомендаций для улучшения мотивационного фона на предприятии.

В результате опроса выявлено, что:

- 195 человек (84,78% из числа опрошенных) удовлетворены своей работой,
- «скорее нет, чем да» - так ответили 29 человек (12,61%);
- «не удовлетворены» - так ответили 6 человек (2,61%).

Если в подразделениях работают сотрудники, неудовлетворённые своей работой, это может привести к снижению эффективности деятельности всего подразделения, поэтому руководителям необходимо принять меры по устранению возможных причин неудовлетворённости: конфликты с руководством, моральный климат в коллективе, недовольство оплатой труда, отсутствие профессионального развития, однообразие работы.

Содержание трудовой деятельности должно стимулировать сотрудников к улучшению их работы.

Однако нелюбимая работа может быть источником постоянного раздражения. Такая ситуация типична: по данным социологических опросов, компанию, в которой работают, не любят 40% русских, 58% японцев и голландцев, 57 % шведов, 55% южнокорейцев, 48% эстонцев, 45% литовцев, 37% латышей, 36% поляков, 34% англичан, 31% американцев, 25% немцев, 21% французов и 19% израильтян [2, с.520].

Цикл эффективной работы человека на одном и том же месте составляет в среднем около 5 лет [1, с.123]. После 5 лет работы на одном и том же месте ни один фактор мотивации не обеспечивает удовлетворённости работой. Одним из вариантов повышения интереса к работе является ротация персонала. Перемещение на равнозначную должность в другое структурное подразделение предприятия, позволит работнику вновь активно работать.

В рамках проводимого на АО «ШААЗ» опроса, сотрудникам задавался вопрос «Какие из ваших требований к месту работы являются приоритетными?». Были получены следующие ответы:

-для 58,26 % опрошенных (134 человека) стабильная заработная плата является приоритетным и определяющим фактором работы на АО «ШААЗ»;

-17,39 % (или 40 человек из 230) приоритетным условием для себя определяют благоприятные условия работы (отсутствие физической тяжести, профессиональной вредности);

-10 % (23 человека) поставили в приоритет для себя дружный коллектив;

-по мнению 18 человек (7,83 % из респондентов) интересная работа имеет первостепенное значение в числе требований, предъявляемых к месту работы;

-немаловажное значение приобретает требование - доброжелательное отношение руководителей к подчинённым. С этим мнением согласились 9 человек из 230 опрошенных (3,91%);

-6 человек (2,61 % от числа анкетизируемых) для себя приоритетным требованием считают учёт мнения трудового коллектива при принятии решений.

Таким образом, требование «стабильной заработной платы» выходит на первое место для персонала, т.к. является основным источником дохода работников и основным фактором мотивации к труду.

На вопрос «Как за последние два года изменились признаки трудовой ситуации на АО «ШААЗ?» персонал предприятия считает, что никаких изменений не произошло в оплате труда, в информировании коллектива, в трудовой дисциплине, во взаимоотношениях в коллективе, во взаимоотношениях с руководством, в системе поощрения лучших

работников, в карьерном росте (так считает больше половины респондентов от 57,8 % до 80,9%).

Наибольшее число ответов «нет изменений» по критерию «возможность карьерного роста» (так ответили 186 человек из 230).

Для многих молодых работников потребность в карьерном росте является первостепенной и одним из стимулов мотивации в работе. Необходимо выявлять молодых специалистов с лидерским потенциалом и развивать их профессиональные навыки, планировать их продвижение по карьерной лестнице.

Эффективно работающий персонал является основой конкурентоспособного предприятия.

На вопрос «Как вы думаете, какой будет судьба АО «ШААЗ» в ближайшие 5 лет?» респонденты ответили следующим образом:

- 89 человек (38,70% от общего числа опрошенных) считают, что предприятие будет успешно работать и расширяться;

- 88 человек (38,26%) ответили, что предприятие будет экономически крепким, но численность персонала сократится;

- 53 респондента (23,04 %) считают, что предприятие будет испытывать экономические трудности.

На вопрос «Перешли бы вы работать на другие предприятия, если бы представилась такая возможность?» были получены следующие ответы:

- «да» ответили 86 человек (37,39% от числа опрошенных);

- «нет» сказали 65 человек (28,26%);

- «не думали об этом», так ответили 79 человек (или 34,35% респондентов).

Те работники, кто ушёл бы работать на другие предприятия (86 человек) назвали следующие условия работы на новом месте:

- более высокая зарплата (75 ответов);

- большие возможности проявить свои способности и навыки (5 ответов);

- лучшие взаимоотношения с руководителями (так ответили 4 человека);

- менее жёсткий режим работы (ответили 2 человека).

Эта группа опрошенных свидетельствует о потенциальной текучести персонала.

Необходимо руководству предприятия найти мотиваторы, способные изменить мнение работников. В качестве мотиваторов можно использовать признание достижений, творческий характер работы, её сложность, выполнение более ответственной работы.

Руководители постоянно должны осуществлять мониторинг морально-психологического климата в коллективах и наблюдать за ситуациями, которые могут стать причиной эмоциональных конфликтов.

Японские социологи утверждают, что от настроения человека и морально-психологической обстановки в коллективе производительность труда может увеличиться примерно в 1,5 раза (а может в несколько раз уменьшиться) [1, с. 150].

Как показывают ответы 173 сотрудников (75,22% от общего числа опрошенных) АО «ШААЗ» взаимоотношения в коллективе полностью располагают к плодотворному сотрудничеству;

- 51 респондент (22,17%) считает, что взаимоотношения в коллективе в неполной мере располагают к сотрудничеству;

- 6 человек (2,61%) утверждают, что сложившиеся взаимоотношения совсем не располагают к плодотворному сотрудничеству.

Необходимо заметить, что если атмосфера в коллективе недружелюбная, лишённая энтузиазма, то и качество труда работающих в нём сотрудников оставляет желать лучшего.

На вопрос: «Как вы оцениваете психологический климат в вашем коллективе?» были получены ответы:

-172 человека (74,78 % от числа опрошенных) считают, отношения в коллективе дружеские, любой может рассчитывать на помощь коллег;

-36 человек (15,65%) ответили, что отношения в коллективе дружеские, но руководитель вносит напряжение, то есть внутри коллектива всё же преобладают нормальные деловые отношения, но не коллектива с руководителем.

-22 работника (9,57%) ответили, что коллектив разбит на группы, конфликтующие между собой. Соперничество в коллективе между группами может стать серьёзной причиной долговременного конфликта. Затянувшийся конфликт оказывает негативное влияние на психологический климат в коллективе в целом.

Руководитель должен оперативно разобраться с ситуацией таким способом, который удовлетворит всех задействованных сотрудников.

Все организационные конфликты имеют психологическую основу, так как в них проявляется действие человеческого фактора.

При анализе межличностных отношений в коллективах в анкете был задан вопрос «Как часто у вас бывают конфликты с кем-то из членов вашего коллектива?», были получены ответы, показавшие, что конфликты внутри коллективов различных структурных подразделений возникают достаточно редко, из 230 человек:

-107 человек (46,52%) никогда не конфликтовали внутри своего коллектива;

-84 человека (36,52%) конфликтуют от случая к случаю;

-39 человек (16,96%) вступают в конфликты с определёнными людьми. Причинами этих конфликтов являются вопросы по оплате труда, недоговорённость между сторонами по одному и тому же вопросу в выполнении общей цели, личные мотивы.

В анкете для сотрудников завода был предложен вопрос: «Как вы считаете, для работников важна возможность прямого диалога с вышестоящим руководством?».

- «да» считают 146 человек (63,48% от числа опрошенных);

- «скорее да, чем нет» ответили 55 человек (23,91%);

- «нет» ответили 10 человек (4,35%);

- скорее нет, чем да» считают 19 человек (8,26%).

Таким образом, 87,39 % из числа респондентов убеждены, что необходимо общаться с руководителями среднего звена для установления обратной связи.

Был задан вопрос в ходе анкетирования «Как вы себя ведёте, если возникает конфликтная ситуация?». Респонденты ответили следующим образом:

- «доказываю свою точку зрения» ответили 55 человек (23,91 % от общего числа опрошенных);

- «соглашаюсь с позицией оппонента» - ответили 2 человека (0,87%);

- «ищу компромисс» - ответили 136 человек (59,13%);

- «не обращаю внимания на возникший конфликт» - ответили 28 человек (12,17%);

- «прибегаю к помощи руководителя» - ответили 9 человек (3,91%).

Согласно полученных ответов, наибольшее число опрошенных сотрудников прибегают к компромиссу. Компромисс, принятый двумя сторонами, как правило, устойчив. Компромисс даёт чувство удовлетворения всем сторонам конфликта.

Некоторые сотрудники не обращают внимания на возникший конфликт, то есть делают, по всей видимости, вид, что никаких проблем не возникает. Потребности остаются неудовлетворёнными, а цели – недостижимыми.

Те, кто при конфликте доказывает свою точку зрения, в большинстве случаев и являются инициаторами конфликтов. Интересы участников конфликта никогда не будут учтены в полной мере.

Те, кто соглашается с мнением оппонента, скорее всего, боятся остаться в меньшинстве в коллективе и испортить отношения с коллегами.

Профилактика конфликтов в коллективах достигается за счёт здорового морально-психологического климата; профессионально компетентного руководства; уверенности

людей в экономическом процветании своего предприятия, а значит и стабильности рабочих мест.

На основании проведённого исследования морально-психологических установок у персонала АО «Шадринский автоагрегатный завод» были сформулированы следующие предложения:

- руководителям заниматься планированием карьеры молодых специалистов с лидерским потенциалом, развивая их профессиональные навыки и тем самым «растить» опытных руководителей.

- руководителям знать простые методологические приёмы по разрешению конфликтных ситуаций;

- улучшить имидж завода в глазах сотрудников: в газете «Автоагрегат» размещать отзывы благодарных потребителей продукции, поставщиков, эта информация будет способствовать росту чувства гордости за своё предприятие;

- доводить намерения руководства до персонала через газету «Автоагрегат», тем самым персонал завода будет чувствовать доверительные отношения со стороны руководителей;

- рассказывать о перспективах развития АО «ШААЗ» в рамках Уральской горно-металлургической компании»;

- давать больше информации о развитии автомобильной промышленности в России и во всём мире.

По данным опроса можно сделать выводы о благоприятном морально-психологическом климате на АО «ШААЗ», работники предприятия удовлетворены своей работой и на данном предприятии наблюдается низкий уровень конфликтности. Здоровый морально-психологический климат очень важен для дальнейшей деятельности предприятия.

Список использованных источников:

1. Драчёва, Е.Л. Менеджмент [Текст] : учебник для студентов учреждений сред. проф. образования / Е.Л. Драчёва. – 11-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 288 с.
2. Пятенко, С.В. 9 основ менеджмента [Текст] / С.В. Пятенко. – СПб. : Питер, 2004. – 608 с.

Нестеренко С.Л.

магистрант второго года обучения,

направления подготовки – «Профессиональное обучение (по отраслям)»,
магистерская программа «Государственное и муниципальное управление»
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск,

E-mail: nester2010@rambler.ru

Формы трудоустройства выпускников организаций СПО

Трудоустройство - это система организационных, экономических и правовых мероприятий, направленных на обеспечение трудовой занятости населения. Имеются общие и специальные организационно-правовые формы трудоустройства [2].

Общие формы трудоустройства - это самостоятельное или с помощью органов занятости трудоустройство [3].

Формы трудоустройства выпускников организаций СПО можно разделить на несколько видов:

1. Заочные формы трудоустройства;
2. Очные формы трудоустройства;
3. Дистанционные формы трудоустройства.

К *заочным формам* трудоустройства относятся Хедхантер, трудоустройство по рекомендации и др.

Итак, ***трудоустройство через так называемых специалистов «Headhunter»*** (Хедхантер) (в пер. с англ. – «head» - голова, «hunter» - охотник, охотник за головами).

Хедхантер - это работник, в должностные обязанности которого входит поиск подходящих кандидатов, соответствующих требованиям клиента (работодателя) [5]. Работа включает в себя отбор лучших кандидатов во время собеседования по поводу приема на работу и обсуждение ряда вопросов, связанных с этим. Это своего рода агент по трудоустройству, который имеет широкий круг полномочий. В его обязанности входит:

- 1) Разработка и внедрение в практику целенаправленной исследовательской стратегии.
- 2) Исследование клиентов компании, конкурентов и рынка.
- 3) Отслеживание и выявление потенциальных кандидатов по различным каналам.
- 4) Квалификационная оценка кандидатов.
- 5) Проведение конфиденциальных бесед, последующая проверка достоверности данных.
- 6) Составление краткого списка кандидатов.
- 7) Последующая работа с клиентами и помощь в процессе адаптации.
- 8) Владение спецификой в определенной области знаний (специализированной отрасли или должности).
- 9) Научно-исследовательская работа [6].

Профессиональный хедхантер - это отличный коммуникатор, который умеет завоевывать доверие людей. Он убедителен, настойчив и одновременно терпелив. Хедхантер – это работник, который создает впечатление умного человека, умеющего справляться с давлением. Это гибкая, адаптируемая и зрелая личность, а также талантливый переговорщик, имеющий хорошие организаторские способности и административные навыки [2].

Также к заочным формам относится ***трудоустройство по рекомендации***.

Механизм такого трудоустройства прост: потенциального работника «рекомендуют» родственники, знакомые или друзья на вакантное (или даже занятое) место другим знакомым, родственникам или друзьям, тем самым минуя стандартный процесс отбора персонала в организации.

Трудоустройство «по рекомендации» предполагает верность, лояльность, покорность работника начальству. «Клановость» и «авторитаризм» в организации взаимно усиливают, воспроизводят друг друга: будучи покорными в отношении вышестоящего начальства, того же самого они требуют и от собственных подчиненных [4].

К *очным формам* относятся собеседование, конкурс и др.

Собеседование - встреча с потенциальным работодателем или его представителем при приеме на работу. Цель собеседования - познакомиться воочию, понять, насколько работодатель и соискатель подходят друг другу, а также обсудить детали сотрудничества [5]. На собеседовании работодатель задаёт вопросы, касающиеся образования соискателя, его опыта, полученных навыков и знаний. Также возможны вопросы личного характера: цели, устремления в жизни, чего соискатель хочет добиться, какие у него планы.

В крупных компаниях часто проводят несколько уровней собеседования: с рекрутером, со службой безопасности, с психологом, с начальником отдела, с высшим руководством [4].

При приеме на работу кандидату часто предлагают пройти тесты или схожие испытания. Тесты бывают как психологическими, так и профессиональными. В Трудовом кодексе РФ нет положений о порядке тестирования при приеме на работу, однако запрет на тестирование также отсутствует. Работник может отказаться от прохождения теста, однако в данном случае его шансы быть принятым на работу существенно снижаются.

Конкурс на замещение вакантной должности позволяет отобрать среди всех кандидатов, претендующих на рабочее место, самого квалифицированного и эффективного. Как правило, эта процедура проводится в учреждениях государственной службы, однако ее популярность растет и среди организаций, работающих в бизнесе. Кроме того, конкурс на замещение вакантной должности - распространенная практика при выборе кандидатов на пост руководителя организации. К ней прибегают как в частных компаниях, так и на государственных предприятиях [1].

Конкурс на замещение вакантной должности проводят в соответствии с положением, которое утверждается либо в виде нормативного правового акта, либо в качестве документа организации. В нем прописываются все основные моменты, регламентирующие порядок проведения этой процедуры. Во-первых, определяются те штатные единицы, для заполнения которых проводят конкурс на замещение вакантных должностей. Это служит определенной защитой от субъективного решения. Кроме того, тут же желательно выделить те рабочие места, на которые конкурс не проводится, чаще всего это штатные единицы, предусмотренные для молодых специалистов или в рамках квоты для инвалидов. Также конкурс на замещение должности могут не проводить для конкретных категорий трудящихся, в частности, для персонала, который специально за счет средств организации направлялся для обучения и подготовки на новое рабочее место.

Дистанционные формы трудоустройства.

Резюме – это документ, содержащий краткие сведения автобиографического характера лица, заполняемый при трудоустройстве. Целью написания любого резюме является стремление соискателя встретиться с работодателем, заинтересовать его [6]. Удачное резюме может стать поводом для личной встречи с работодателем или его представителем, однако не гарантирует получение работы. Правильно составленное резюме в несколько раз увеличивает шансы соискателя.

Золотой запас потенциальных работников - **кадровый резерв** - регулярно пополняет каждая крупная компания. Резервирование кадров - обычная практика крупных корпораций, в том числе и государственного аппарата.

Кадровый резерв - это:

- обеспечение постоянного притока ценных сотрудников на внезапно освобождающиеся ключевые должности
- возможность избежать риска кадрового голода, простоя и текучки, а также самой распространенной неприятности, известной как «новичок не ко двору» [1].

Для сотрудников попадание на «скамейку запасных» - это реальный шанс для карьерного продвижения и профессионального развития, потому что компании легче вырастить ключевых персонажей из людей, которые уже работают в организации и знают её специфику.

В данном параграфе мы рассмотрели заочную, очную и дистанционную формы трудоустройства выпускников организаций СПО, и некоторые виды из каждой формы раскрыли более подробно.

Заочная форма трудоустройства представляет собой такой тип общения между потенциальным работником и работодателем, где они не «сталкиваются» лицом к лицу до трудоустройства.

Очная форма уже подразумевает прямое общение с потенциальным работодателем или квалифицированным кадровым специалистом.

Дистанционная форма подразумевает своеобразное слияние очной и заочной. При таком трудоустройстве будущий работник и работодатель договариваются между собой с помощью различных средств связи.

Список использованных источников:

1. Караяни, А.Г. Психология общения и переговоров в экстремальных условиях [Текст] : учеб. пособие / А.Г. Караяни, В.Л. Цветков. – М. : ЮНИТИ, 2015. – 247 с.
2. Кормнова, Н.А. Психология и этика делового общения [Текст] : учебник для бакалавров / Г.В. Бороздина, Н.А. Кормнова ; под общ. ред. Г.В. Бороздина. – М. : Юрайт, 2013. – 463 с.
3. Милорадова, Н.Г. Психология управления в условиях стабильной неопределенности [Текст] : монография / Н.Г. Милорадова. – М. : АСВ, 2014. – 232 с.
4. Поварницына, Л.А. Психологический анализ трудностей общения у выпускников [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л.А. Поварницына. – М., 2007. – 27 с.
5. Руденко, А.М. Психология делового общения [Текст] : учеб. пособие для бакалавров / А.М. Руденко. – М. : Дашков и К, 2015. – 264 с.
6. Самыгин, С.И. Социология и психология управления [Текст] : учеб. пособие / С.И. Самыгин, Г.И. Колесникова, С.Н. Епифанцев. – М. : КноРус, 2012. – 256 с.

Нилова В.А.
студентка группы 15ИПДЗ
историко-филологического факультета
ФГБОУ ВО "Пензенский государственный университет"
г. Пенза
E-mail: annakim48@yandex.ru

Отклонения социально-пассивного типа как средство самоутверждения подростков

Особенно актуальной для общества является социализация подрастающего поколения. Именно в этот период складываются основные критерия личности. Социализация реализует основные функции развития индивида и общества:

- **нормативно-регулятивная функция**, формирующая и регулирующая жизнедеятельность человека в обществе посредством воздействия на него специальных социальных институтов, определяющих образ жизни данного общества во временном контексте;

- **личностно-преобразовательная функция**, индивидуализирующая человека посредством формирования потребностно-мотивационной сферы, идеалов и установок человека в системе социальных отношений;

- **ценностно-ориентационная функция**, формирующая систему ценностей определяющих образ жизни человека [3, с. 34].

Как известно, отклоняющимся асоциальным поведением, называют поведение, противоречащее принятым в обществе правовым или нравственным нормам. В происхождении девиантного поведения значительное место отводится анализу его мотивов, причин и условий, способствующих его развитию. В проявлении отклоняющегося поведения особенно решающую роль играют нарушения правового и нравственного сознания, формирование потребностей личности, критерии характера, эмоционально-волевой сферы.

Следствием неправильного развития личности и неблагоприятной ситуации, в которой оказался человек, становится отклоняющееся поведение.

Именно в подростковом возрасте впервые проявляется отклоняющееся поведение, что и объясняется относительно невысоким уровнем интеллектуального развития, незавершенностью процесса формирования личности, негативным влиянием семьи, ближайшего окружения, зависимостью подростка от требований группы и принятых в ней целостных ориентации.

Девиантное поведение у подростков в основном становится средством самоутверждения, выражает несогласие с действительностью или кажущейся несправедливостью взрослых. Исходя из вышесказанного, отклонения делятся на:

1) *отклонения корыстной ориентации*, к которым относят правонарушения и проступки, связанные со стремлением получить материальную, денежную, имущественную поддержку (хищения, кражи, спекуляция). Среди несовершеннолетних такого рода отклонения проявляются в виде преступных уголовно-наказуемых действий и в виде проступков и аморального поведения;

2) *агрессивной ориентации*, проявляющиеся в действиях, направленных против личности (оскорбление, хулиганство, побои, изнасилование и убийство);

3) *отклонения социально-пассивного типа*, выражающиеся в уходе от активной общественной жизни, в уклонении от своих гражданских обязанностей и долга, в нежелание решать как личные, так и социальные проблемы. К таким проявлениям можно отнести уклонения от работы и учебы, бродяжничество, употребление алкоголя, наркотических, токсических средств, погружающих в мир искусственных иллюзий и разрушающих психику. Крайнее проявление этого типа – самоубийство, суицид [1, с. 23].

За последние пять лет, в соответствии со статистикой Росстата, наблюдается снижение среди подростков отклонений социально-пассивного типа. По официальным данным в 2015 году по собственному желанию в стране ушли из жизни 824 ребенка (исследователи делят их на группы: дети – 5-9 и 10-14 лет, подростки – 15-19 лет). В 2014-м таких было 936, а в 2011-м почти полторы тысячи (1454) [5]. А если брать категорию детей в возрасте до 17, то за последние 12 лет они стали убивать себя в три раза реже.

Современная наука условно выделяет две группы факторов: предрасполагающие и провоцирующие (пусковые) [2].

Склонность к отклонению социально-пассивного типа обуславливается неблагоприятной генетикой, наличием нарушений психического состояния подростка и патологическим воспитанием, когда со стороны родителей отсутствует любовь, а на замену ей приходят безразличие, жестокость и насилие, или, напротив, – когда ребенок становится объектом обожания, кумиром семьи – в таких условиях складывается слабая, неустойчивая, дисгармоничная личность, неспособная противостоять стрессу и конструктивно решать проблемы, потенциально готовая к совершению самоубийства.

Вместе с тем, предрасполагающие факторы сами по себе не обязательно приведут к суициду. Для того, чтобы ребенок принял это решение, необходимо воздействие дополнительных провоцирующих, запускающих процесс суицидального поведения факторов. Главным образом, первым подталкивающим фактором являются стрессы в повседневной жизни: конфликтные ситуации в семье и сверстниками, неразделенная любовь, страх не сдать ЕГЭ и многие другие.

Начиная с 2016 года растет группа риска подростков, склонных к суициду. В первую очередь стоит отметить тех, кто стал жертвой жизненных обстоятельств, чувствует себя ущемленным, находится в депрессии, не видит смысла в жизни. Непосредственно данная категория подростков становится мишенью для тех, кто с целью удовлетворения собственных амбиций создает в социальных сетях группы, в которых пропагандируются идеи самоубийства, описываются способы добровольного ухода из жизни, всячески идеализируются мысли о том, что от всех проблем можно избавиться простым способом – покончить с собой.

В последнее время возросло количество групп в социальной сети «ВКонтакте», как закрытых, так и открытых, пропагандирующих суицид. В этих группах активно используются «безобидные слоганы», например: «Лучшие вещи в жизни с буквой «с» — Семья. Суббота. Секс. Суицид»; строки из песен типа: «...мы ушли в открытый космос, в этом мире больше нечего ловить»; вопросы: «Сколько унылых будней ты готов еще так просуществовать?»; фотографии с изображением детей на крышах многоэтажных зданий с

надписью «Мы дети мертвого поколения», а также надвигающегося поезда с надписью «Этот мир не для нас» [4]. Между тем, родители подростков, состоявших в подобных группах, а в последствии погибших, не замечали никаких изменений в их поведении.

Еще один провоцирующий фактор непосредственно связан со средствами массовой информации. Зачастую СМИ представляют сведения о фактах суицида совершенно недопустимыми методами. Журналисты придают такой информации сенсационный характер, разбирая до мелочей подробности ухода из жизни подростков или их кумиров, описывать методы самоубийств и так далее. Все это может провоцировать суицидальное поведение у детей и подростков, при этом учитывая свойственное их возрасту стремление подражать своим сверстникам и кумирам.

Третий, существенный фактор – это отсутствие хотя бы минимальных психологических знаний у детей и подростков.

Как уже отмечалось выше, сами по себе эти факторы не могут привести к развитию суицидального поведения без предрасполагающих факторов.

В рамках исследования нами было проведено анкетирование среди подростков (15-16 лет) в социальной сети "ВКонтакте". Испытуемым предлагалось 5 вопросов с вариантами ответов и один вопрос, предполагающий развернутый ответ. Необходимо было выбрать тот вариант, который наиболее соответствует представлению о себе.

Опрошено было 26 человек. Результаты анкетирования показали следующее: 80,8 % (21 чел) опрошенных, отвечая на первый вопрос "Что для вас суицид?", выбрали вариант "Убийство себя", 11,5% (3 чел.) склоняются к тому, что суицид – это "Избавление от проблем", а 7,7% (2 чел.) посчитали самоубийство "Смертным грехом". Результаты ответа на вопрос "Возникали ли у вас когда-либо мысли о совершении суицида?" показали, что у 76,9% (20 чел.) никогда не возникали мысли о суициде, а 23,1% (6 чел.) задумывались хотя бы раз о том, чтобы покончить с собой. На вопрос "Часто ли вы задумываетесь о смысле жизни?" 61,5 % (16 чел.) ответили "Иногда", 26,9 % (7 чел.) – "Редко", 7, 7 % (2 чел.) – "Всегда", и 3,8 % (1 чел.) – "Никогда". На вопрос "Вы живете: прошлым, настоящим или будущим?" 53,8 % (14 чел.) выбрали вариант ответа "Настоящим", 42, 3 % (11 чел.) – "Будущим", 3,8 % (1 чел.) – "Прошлым". Анализ высказываний на пятый вопрос "Часто ли вы "зависаете" в социальных сетях?" выявил, что ответ "Частенько" встречается у 76,9 % (20 чел.), "Я там "живу" – у 11,5 % (3 чел.), "От случая к случаю" – у 7, 7 % (2 чел.), "Редко" – у 3,8 % (1 чел.).

Анализ результата вопроса с развернутым ответом "Знаете ли вы о "Группах смерти" в социальных сетях? Если да, то напишите свое мнение о них" показал, что 65,4 % (17 чел.) опрошенных владеют информацией о "Группах смерти" и склоняются к единому мнению, что не только эти группы подталкивают современных подростков к совершению суицида, дело в самих школьниках, которые испытывают азарт и уже не могут остановиться, избежать самоубийства. Так, испытуемые считают, что решаются на участие в подобных группах дети, которые кем-то обижены, лишены родительской любви или получают её в недостаточной мере, стараются доказать кому-то что-либо, привлечь к себе внимание.

Исходя из результатов ответов на последний вопрос, можно сделать вывод о том, что 61,5 % (16 чел.) относятся к "Группам смерти" негативно, 3,8 % (1 чел.) – нейтрально, 34,6 % (9 чел.) не знают о существовании подобных групп.

Таким образом, асоциальное поведение, различаясь как по содержанию и целевой направленности, так и по степени общественной опасности, может проявляться в различных социальных отклонениях, от нарушений норм морали и права, незначительных проступков до тяжелых преступлений. Подростковая агрессия – чаще всего следствие озлобленности и пониженного самоуважения в результате пережитых жизненных неудач. Выделить какую-то одну причину, влияющую на совершение самоубийства, крайне сложно, так как всегда имеет место сочетание предрасполагающих и пусковых факторов. Профилактика подростковых самоубийств заключается не в избегание конфликтных ситуаций, а в создании такой

психологической обстановки, где подросток не чувствовал бы себя одиноким, непризнанным и неполноценным.

Список использованных источников:

1. Змановская, Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения) [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2004. – 288 с.
2. Сафина, Л. Бесконечный суицид [Электронный ресурс] / Л. Сафина // Openrussia.org: Открытая Россия. 10 августа 2016. – Режим доступа: <https://openrussia.org/media/385991/#!>, свободный. – 03.02.2017.
3. Социальная педагогическая психология [Текст] / под ред. А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.
4. "Группы смерти": группы риска. [Электронный ресурс] // Stolitca24.ru: Столица 24. 15 февраля 2017. – Режим доступа: <http://stolitca24.ru/special/gruppy-smerti-gruppy-riska/>, свободный. – 18.02.2017.
5. Официальная статистика. Население [Электронный ресурс] // Gks.ru : Федеральная служба государственной статистики. 2017. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/, свободный. – 12.02.2017.

Научное издание

Наука XXI века: взгляд в будущее

Часть 1

Подписано в печать 27.05.2017. формат 60×84 1/16.

Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman. Ризография.

Усл.- печ.л. 13,25.

Тираж 30 экземпляра.



Отпечатано с готового оригинал-макета в копировально-множительном бюро

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3