



ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ В РОССИИ И МИРЕ

**Сборник статей
Международной научно - практической конференции
15 февраля 2017 г.**

Часть 2

Екатеринбург
НИЦ АЭТЕРНА
2017

УДК 001.1
ББК 60

П 57

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ В РОССИИ И МИРЕ: сборник статей Международной научно - практической конференции (15 февраля 2017 г., г. Екатеринбург). В 4 ч. Ч.2/ - Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – 224 с.

ISBN 978-5-00109-022-9 ч.2
ISBN 978-5-00109-025-0

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ В РОССИИ И МИРЕ», состоявшейся 15 февраля 2017 г. в г. Екатеринбург. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку). **Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.** Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно - практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242 - 02 / 2014К от 7 февраля 2014 г.

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-00109-022-9 ч.2
ISBN 978-5-00109-025-0

© ООО «АЭТЕРНА», 2017
© Коллектив авторов, 2017

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук,
Башкирский государственный университет, РЭУ им. Г.В. Плеханова

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук,
Уральский государственный медицинский университет»

Баишева Зилия Вагизовна, доктор филологических наук
Башкирский государственный университет

Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук
Башкирский государственный университет

Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
Башкирский государственный университет

Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук, доцент
Академия управления МВД России, член РАЮН

Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВПО ТГПИ имени А.П. Чехова

Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук
Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук,
Башкирский государственный университет

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет

Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
Кубанский государственный университет

Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
МГИМО МИД России

Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук
Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева,

Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук
Институт менеджмента, экономики и инноваций

Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,
Технологический центр по животноводству

Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук
Воронежский государственный университет

Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук, профессор
Уфимский государственный авиационный технический университет

Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук
Кубанский Государственный Университет.

Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
Казахский Национальный Аграрный Университет

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
Новокузнецкий филиал - институт «Кемеровский государственный университет»

Конопаткова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
Саратовский государственный медицинский университет

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
Казанский государственный технический университет

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Башкирский государственный университет

Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Башкирский государственный университет

Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
Воронежская государственная медицинская академия им. Н.Н. Бурденко

Прошин Иван Александрович, доктор технических наук
Пензенский государственный технологический университет

Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
Московский городской университет управления Правительства Москвы

Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
Института психологии им. Л.С. Выготского РГГУ, академик РАЕН

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
Государственный аграрный университет Северного Зауралья

Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
Южно - уральский государственный университет

Professor Dipl. Eng Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
University of Rousse, Bulgaria

Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент,
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
Институт сферы обслуживания и предпринимательства

Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико - математических наук
Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А.

Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент
Международный инновационный университет, Сочи.

Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук
Башкирский государственный университет

ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Р.Р. Зубаиров

Ассистент

ФГБОУ ВО БГАУ

Г. Уфа, Российская Федерация

Р.Н. Хуснигдинов

К.х.н., старший научный сотрудник

ФГБУН УФИХ РАН

Г. Уфа, Российская Федерация

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫЕ СОЕДИНЕНИЯ

Амино - перегруппировка Кляйзена, открытая на рубеже 80 - х годов прошлого века предшествовала разработке новых методов синтеза множества азотсодержащих гетероциклических соединений, проявляющих ярко выраженную биологическую активность. В этом ряду особое внимание привлекают 3,1 - бензоксазины, некоторые представители, которых реализуются в качестве лекарственных средств под торговыми названиями этифоксин и стокрин. Технологическая несложность синтеза и потенциальная возможность проявления широкого спектра биологической активности определяют растущий интерес в разработке новых методов синтеза 3,1 - бензоксазинов.

Осуществленные варианты синтеза 3,1 - бензоксазиновых структур базируются на традиционной сырьевой базе – *орто* - аминокбензиловых спиртах и галогенидах, а также на *орто* - алкенилариламинах, ставшие доступными в результате реализации ароматической амино - перегруппировки Кляйзена [1, с. 1009 - 1018]. Кроме того все чаще встречаются и не традиционные методы синтеза 3,1 - бензоксазинов, в том числе с применением не предназначенных тому ацилирующих агентов, например, изоцианатов. Немаловажно, что как для традиционных, так и новых подходов к синтезу 3,1 - бензоксазинов была получена четкая интерпретация механизма реакции гетероциклизации амида в конечный продукт. Для этого была проведена реакция гетероциклизации с помощью изотопа ^2H , который в реакционную среду вводили в виде DCl. В результате кроме ожидаемого монодейтерированного продукта образовались полидейтерированные 3,1 - бензоксазины, что обусловлено процессами дейтерообмена исключительно у β - углеродных атомов пятичленного цикла. Регистрация полидейтерированных продуктов в условиях масс - спектра в газовой фазе при атаке электронным ударом показала существование интермедиата [2, с. 51 - 52], [3, 1166 - 1170].

Исследования по изучению механизма реакции гетероциклизации позволили расширить круг 3,1 - бензоксазинов за счет применения в качестве ацильной компоненты природных оптически - активных α - аминокислот. Было показано, что в качестве оптимальной защитной группы аминогруппы является ди - трет - бутоксикарбонильная защита (Boc_2O), при снятии которой оптическая активность не теряется.

Поиск дальнейшей практической реализации синтезированных соединений проводился в нескольких направлениях. Например, системы на основе бензоксазинов, имеющие в качестве заместителя остатки аренкарбоновых кислот [4, с. 211 - 215] и их металлокомплексы, нашли практическое обоснование в качестве инициаторов в

контролируемой радикальной полимеризации и антиоксидантов радикально - цепного окисления нетоксичных полимеров [5, с. 581 - 547]. N - (2 - циклогекс - 1 - ен - 1 - илфенил) - 2 - (1,3 - диоксо - 1,3 - дигидро - 2Н - изоиндол - 2 - ил)гексанбутанамид предложен в качестве ингибитора коррозии в минерализованных водно - нефтяных средах, содержащих диоксид углерода [6, 37 - 38]. Для впервые синтезированных соединений, в том числе оптически активных, с предсказательной вероятностью в 70 - 80 % было проведено теоретическое прогнозирование с использованием программного продукта Prediction of Activity Spectra for Substances. Было прогнозировано, что они преимущественно могут ингибировать пепсин и химозин, а также проявлять антидиабетические, антисептические свойства и способность лечить заболевания почек и дегенеративные заболевания почек.

Библиографический список:

1. Зарипов Р.Р., Салихов Ш.М., Абдрахманов И.Б., Мустафин А.Г. Синтез и свойства производных 3,1 - бензоксазинов // Вестник Башкирского университета. – 2013. – Т. 18. - №4. – С. 1009 - 1018.
2. Зарипов Р.Р., Салихов Ш.М., Галкин Е.Г., Абдрахманов И.Б. Изучение гетероциклизации N - (2 - циклопент - 1 - ен - 1 - илфенил)бензамида действием DCl // Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции «Общество, современная наука и образование: проблемы и перспективы». – Тамбов, ноябрь 2012. – С. 51 - 52.
3. Галкин Е.Г., Ерастов А.С., Вырыпаев Е.М., Фурлей И.И., Салихов Ш.М., Абдрахманов И.Б., Зарипов Р.Р. Внутримолекулярная циклизация N - (2 - циклопент - 1 - ен - 1 - илфенил)бензамида с участием DCl кислоты // Химия гетероциклических соединений. – 2013. – № 7. – С. 1166 - 1170.
4. Zariyov R.R., Salikhov Sh.M., Krasko S.A., Latypova L.R., Gubaidullin N.M., Abdrakhmanov I.B., Zaikov G.E., Sofina S.Yu. Efficient synthesis of a bispiro - 3,1 - benzoxazin - 4,1' - cyclopentanes // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – № 13. – С. 211 - 215.
5. Казарьянц (Красько) С.А, Иванова С.Р., Зарипов Р.Р., Якупова Л.Р., Салихов Ш.М. Антиокислительные свойства производных 3,1 - бензоксазинов и анилинов // Вестник Башкирского университета. – 2010. – Т. 15. – №3. – С. 581 - 584.
6. Зарипов Р.Р., Хуснитдинов Р.Н., Хуснитдинов К.Р., Салихов Ш.М., Абдрахманов И.Б., Синтез и ингибирующая активность производного 2 - (циклопент - енил)анилина // Вестник научных конференций. – 2016. – № 2 - 6 (6). – С. 37 - 38.

© Р.Р. Зубаиров, Р.Н. Хуснутдинов, 2017

ГЕОЛОГО – МИНЕРАЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОРСКОГО МОЛИБДЕНОВОГО КОМБИНАТА

Город Сорск создавался и строился удивительными людьми: Соколовым, Филатовым, Поспеловым – первыми геологами, И. С. Цейклиным – первым начальником геологоразведочной партии, инженером Жуковым – первым руководителем строительства ГОКа, В. Н. Трояковым – первым председателем Совета. В строительстве Сорска принимали участие самоотверженные люди: В. П. Ворошилов, В. В. Медведь, Н. Н. Каменева, Т. А. Минжуренко, Л. П. Лазарева, Н. Я. Свинцова, З. А. Азаренко, Л. Н. Петровиченко, Л. М. Земель, Г. И. Задорожникова, Б. А. Задорожников, Р. И. Казиминова [1].

Сорск является монопрофильным городом. Основные виды экономической деятельности – это добыча полезных ископаемых и обрабатывающие производства, представленные соответственно предприятиями ООО «Сорский ГОК» и ООО «Сорский Ферромолибденовый завод». Сорское медно - молибденовое месторождение является наиболее крупным в России, в котором сосредоточено 46,6 % разведанных балансовых запасов молибдена. Месторождение разрабатывается предприятием ООО «Сорский ГОК». Наряду с молибденом в рудах Сорского месторождения учитываются запасы меди, серебра и рения. На обогатительной фабрике кроме молибдена извлекается медь (в медный концентрат), серебро и рений не извлекаются; серебро концентрируется в медном концентрате, рений – в молибденовом. Продолжающаяся эксплуатация Сорского месторождения на долгие годы обеспечивает республике ведущую роль основного молибденодобывающего региона России.

Сорский молибденовый комбинат им. Ф. Э. Дзержинского — предприятие по добыче и переработке медно - молибденовых руд в Хакасской автономной области Красноярского края РСФСР. Сырьевой базой является одноимённое месторождение, открытое в 1937. Строительство комбината начато в 1949, эксплуатация месторождения — с 1953. Комбинат включает карьер, обогатительную фабрику, транспортный цех и др. Административный и промышленный центр — г. Сорск. Сорское штокверковое медно - молибденовое месторождение расположено в пределах Батенёвского кряжа, в восточных отрогах Кузнецкого Алатау, в месте пересечения северо - западной и северо - восточной тектонических зон. Рудное поле сложено нижнепалеозойскими гранитоидами Уйбатского батолита (состав от габбродиоритов до лейкократовых гранитов). Месторождение гидротермальное, высокотемпературное, сформировано в несколько стадий рудной минерализации, разделённых во времени внедрением даек и штоков субщелочных гранит - порфиоров. Руды в основном прожилково - вкрапленные (более 80 %). Главные рудные

минералы: молибденит, пирит, халькопирит; основной жильный минерал — кварц. Парагенетически оруденение связывается с субщелочными гранит - порфирами. В рудном поле месторождения выделяются 2 главные рудные зоны — Западная и Восточная, разделённые безрудным промежутком. Оруденение в зонах неравномерное: в средней и центральной частях находятся крупные практически безрудные кварц - полевошпатовые образования, для северных участков характерны брекчиевые руды. Часто зоны преимущественно медного оруденения чередуются с зонами молибденового оруденения. Нижняя граница молибденового оруденения в обеих зонах достоверно не установлена, по отдельным структурным скважинам отмечалось бедное оруденение на глубине до 1 км. Угол падения внешних границ обеих рудных зон практически вертикален [3].

Месторождение разрабатывается открытым способом. Глубина горных работ по западному борту карьера 320 м, по восточному — 140 м (1986). Вскрытие месторождения — обособленными съездами. Система разработки транспортная с внешним отвалообразованием. Вывозка руды и породы — автомобильным транспортом. Водоотлив открытый. Горнотранспортное оборудование: станки шарошечного бурения, экскаваторы циклического действия, автосамосвалы. Извлечение руды при добыче около 96 % , разубоживание 6,4 % . На комбинате внедрена комплексная механизация взрывных работ с приготовлением простейших взрывчатых смесей и бестарной их переработки. Механизированы трудоёмкие работы по строительству и переносу линий электропередач в карьере, по ремонту и техобслуживанию большегрузных автосамосвалов, горного и обогащательного оборудования [2].

Технология обогащения руды включает: четырёхстадийное дробление (в конусных дробилках); мокрое одностадийное измельчение шаровыми мельницами в замкнутом цикле со спиральными классификаторами; коллективную и селективную флотацию; доводку молибденового и медного концентратов; обезвоживание; сушку и шихтовку. Извлечение молибдена при обогащении 89,1 % , меди 53 % . Обогащательная фабрика полностью работает на оборотном водоснабжении [1].

В 1967 комбинату присвоено имя Ф. Э. Дзержинского, в 1986 комбинат награждён орденом Трудового Красного Знамени. Кроме градообразующих предприятий на территории муниципального образования работает завод ЗАО «Карат - ЦМ», который является самостоятельной технологической единицей и не входит в состав группы предприятий, связанных единым технологическим процессом. К профильным видам продукции ЗАО «Карат - ЦМ» относятся: свинец марок С2, ССуА; кирпич силикатный марок М - 100, М - 125, М - 150; щебень и камень известняк фр.0 - +200.

Библиографический список:

1.<http://www.invest.r-19.ru/offers/investiczionnyie-ploshhadki/municipalnoe-obrazovanie-gorod-sorsk.html>

2.<http://www.bankgorodov.ru/place/Sorsk>

3.<https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%80%D1%81%D0%BA>

© И.С. Кокова

Курмангалиев С.Б. Студент 3 - его курса
Института нефти и газа АГГУ
г. Астрахань, Российская Федерация
Бражник А.Ю. Студент 3 - его курса
Института нефти и газа АГГУ
г. Астрахань, Российская Федерация
Толстикова В.Е. Студент 3 - его курса
Института нефти и газа АГГУ
г. Астрахань, Российская Федерация

СПОСОБЫ СНИЖЕНИЯ НЕГАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ РАЗВЕДОЧНОГО БУРЕНИЯ НА ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ

Процесс геологоразведочного бурения негативно влияет на состояние окружающей среды. При проводке скважин нарушается экология поверхностного слоя земли, буровые промывочные и тампонажные растворы загрязняют вмещающие горные породы и отрицательно влияют на гидрогеологию.[1]

Если негативное воздействие разведочного бурения на поверхностный слой земли можно уменьшить до минимума выполнением организационных мероприятий по защите окружающей среды, то полная нейтрализация негативного влияния буровых промывочных и тампонажных растворов на вмещающие горные породы и гидрогеологический баланс района практически невозможна. Негативное влияние можно снизить до безопасного путем уменьшения потерь промывочной жидкости при бурении скважины. Для уменьшения отрицательного влияния промывочной жидкости на окружающую среду нужно снизить до минимума ее потери в скважине при ее проводке и добиваться полного выхода промывочной жидкости на поверхность.

Для предупреждения и нейтрализации поглощений промывочной жидкости в зависимости от их дебита применяются различные методы:

- уменьшение плотности и увеличение реологических свойств бурового раствора
- применение различных способов оперативного тампонирования;
- перекрытие интервала поглощения обсадными трубами.

Для ликвидации поглощений промывочной жидкости применяются различные по технологии способы оперативного тампонирования. Но для этого необходимо применение специальных насосов способных доставить тампонажный раствор в интервал осложнения, так как плунжерные буровые насосы, применяемые в геологоразведочном бурении, не могут перекачивать высокоструктурированные тампонажные смеси. Кроме этого материалы для приготовления тампонажных растворов (цемент и реагенты) имеют малый срок хранения (не более 0,5 года) и транспортабельность.

Одним из важных и эффективных средств ликвидации поглощений промывочной жидкости является метод «сухого» тампонирования. Положительной особенностью этого метода является то, что тампонажный камень не разбушивается после затвердевания, так как в процессе «сухого» тампонирования на стенках скважины образуется кольцевая

изолирующая оболочка с внутренним диаметром равным диаметру породоразрушающего инструмента. Применяемая для этого тампонажная смесь, имеет

малые сроки схватывания и затвердевания тампонажного камня и

большие сроки хранения, так как защищена от воздействия окружающей среды полиэтиленовой оболочкой.

Суть этого способа заключается в нанесении специальным устройством и последующим задавливанием в трещины и поры стенок скважины сухой быстросхватывающей гидратированной смеси в зоне тампонирующей промывочной жидкостью (технической водой). Затем эта смесь в течение 40–60 минут затвердевает на стенках скважины с образованием изолирующей кольцевой оболочки, способной выдержать значительное механическое и гидравлическое воздействие.

В заключении можно констатировать, что оперативное тампонирующее зон поглощений промывочной жидкости методом «сухого» тампонирующее позволит значительно снизить негативное воздействие активных и водоземulsionных промывочных жидкостей на окружающую среду и его можно рекомендовать как один из методов профилактики геологических осложнений при геологоразведочном бурении на твердые полезные ископаемые.

Список использованной литературы:

1. Яковлев А.М., Коваленко В.И. Бурение скважин с пеной на твердые полезные ископаемые. – Л.: Недра, 1987. – 128 с.
2. Лысик В.В., Гриб Н.Н. Промывка и крепление геологоразведочных скважин: Учебное пособие. – Томск: Изд. - во ТПУ, 2005. – 334 с.
3. Терещенко Л.А. Пути улучшения свойств сухих тампонажных смесей // Техника и технология геологоразведочных работ; организация производства: сборник. – Вып. 6. – 1985. - С. 18 – 23.

© Курмангалиев С.Б., 2017
Бражник А.Ю., 2017
Толстикова В.Е., 2017

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

РАДИКАЛИЗАЦИЯ ИСЛАМА В НАРОДНОЙ СРЕДЕ СУАР КНР КАК ФАКТОР ДЕЗИНТЕГРАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЙГУРОВ

Ислам является официальной религией населения Синьцзян – Уйгурского автономного района КНР, его традиционно исповедуют представители таких национальностей, как уйгуры, казахи, хуэйцы, киргизы, таджики, узбеки, татары, салары и дунсяне, в том числе и в сочетании с различными национальными верованиями. История становления ислама на территории СУАР достаточно продолжительна и сложна, но итогом стала прочная интеграция мусульманства в местную культуру и жизнь. Развивался ислам (в том числе и радикальной форме) в СУАР преимущественно под влиянием соседних государств. Роль исламской религии в жизни СУАР остается преобладающей, она регламентирует отношения внутри этносов, являясь основой социальных отношений в автономии. Отсутствие разделения между церковной и государственной властью в мусульманских странах предопределяет направление сепаратистского движения за выход Синьцзяна из состава КНР и создания на его территории теократического государства.

По мере роста влияния мусульманства в регионе развивались и его радикальные формы, и цели этого развития были совершенно определенными – установление норм шариата в масштабах региона. В этом плане интересы местных деятелей ислама и соседних государств абсолютно совпадали [1]. Однако, как представляется, процесс радикализации в обществе всегда сопряжен с замыканием общества на самом себе, что неизбежно ведет к его дезинтеграции. В этой связи интеграция культуры является залогом ее жизнеспособности, ведь только взаимодействуя культуры способны обогащаться и получать импульс к дальнейшему развитию. Исламский радикализм, в данном случае, фокусируется на религии, ужесточая и догматизируя основные положения Корана. Таким образом, искусственно тормозя естественный ход эволюции национальной культуры, отбрасывая ее ко времени идеализированного «золотого века» правления Пророка. В таких условиях национальная культура является «заложницей» религии, а доминирующим онтологическим представлением в обществе становится ничтожность личности по сравнению с Богом [2]. В качестве примера можно привести Средневековую Европу, с главенствующей в то время схоластической философией, сопровождаемой процессом окостенения и стагнации в сферах науки и искусства, вследствие распространения религии буквально на все сферы жизни общества. Отчасти подобные процессы монополизации религии в качестве идеологической основы имеют место на современном Ближнем Востоке, а также на территории китайского Синьцзяна. Складывающаяся на сегодняшний день религиозная ситуация в СУАР демонстрирует тенденцию к росту последователей радикального направления ислама, этому способствует проводимая руководством КНР силовая политика. Попытка последних стабилизировать регион путем введения запрета на отправление религиозных культов, выпуска и оборота религиозной литературы, закрытия мечетей, ограничений, вводимых во время празднования Рамадана и проч. обернулась массовыми протестами местного населения. По справедливому замечанию И.П. Добаева «силовой вариант решения проблемы терроризма на религиозной почве способен дать позитивные результаты лишь на кратковременный период. Силой религиозные взгляды

изменить невозможно, насилие лишь укрепляет их, обостряя присущую им политическую устремленность» [2, с. 319].

История взаимодействия Китая с народами захваченных им территорий свидетельствует о предпосылках к этому противостоянию. Эскалация конфликта на данный момент является следствием недооценивания религиозного фактора, допущенного Пекином в разное время. Политика, направленная на ассимиляцию местного населения дала обратный эффект укрепления национального самосознания, а насаждаемая сверху идеология, основанная на китаецентризме, усиливает традиционные религиозные мусульманские воззрения.

Таким образом, радикализация ислама в народной среде Синьцзян – Уйгурского автономного района явление сложное и неоднозначное, возникшее, как следствие протеста против чуждого китайского влияния и в качестве утверждения своей самобытности. Также данному явлению потворствуют процессы пантюркизации, протекающие на Ближнем Востоке, что, естественно, оказывает влияние на весь мусульманский мир. Однако, ислам, как и прочие религии, имеет не только радикальные, но и либеральные течения. Сторонники реформистского подхода, ничуть не принижая значения своей религии, стремятся к культурному обмену и сотрудничеству, полагая, что религиозный радикализм, наносит ущерб, прежде всего, тому сообществу, которое его провозглашает, являясь фактором деградации традиционной культуры ислама. В этой связи, модернизирующийся ислам вполне может стать опорой Китая в деле налаживания диалога со своей «неспокойной» провинцией, что, в конечном итоге, может поспособствовать достижению безопасности на северо – западных рубежах страны.

Список использованной литературы:

[1] 曾涛：对泛伊斯兰主义与泛突厥主义的历史性反思 覃 尧 «Исторические размышления о панисламизме и пантюркизме» / Теория международных отношений. – 2014 (Электронный ресурс) – режим доступа <http://www.aisixiang.com/data/72935.html>

[2] Добаев И.П. Исламский радикализм: генезис, эволюция, практика // Добаев И.П. / Изд. – во СКНЦ ВШ. Ростов – на – Дону. 2002. С.39

© Д.А. Ананьина

УДК 167

В.В.Балахонский

д.ф.н., проф.,

Санкт - Петербургский университет МВД России,

Санкт - Петербург, Российская Федерация

ВАРИАТИВНО - МОДЕЛИРУЮЩИЙ МЕТОД ПОЗНАНИЯ ПРОШЛОГО В НАУЧНОМ ТВОРЧЕСТВЕ

Творчество представляет собой деятельность, направленную на создание нового, не существовавшего ранее. Одним из самых ярких проявлений подобной деятельности выступает сам ход человеческой истории [2, с. 204]. Процесс его познания средствами исторической науки также обладает творческим потенциалом, раскрывающимся в получении новых знаний, в новом понимании и оценке свершившихся исторических

событий. В этой связи, возникает вопрос о методе вариативного осмысления истории, предполагающем мысленное моделирование возможного хода событий прошлого, отличного от реально свершившегося. Суть проблемы состоит в определении статуса подобного метода: является ли он научным или художественно - творческим процессом?

В современной философской литературе для обозначения различных вариантов развития истории чаще всего используется термин “альтернативность”. В подобном понимании научное значение альтернативного осмысления истории признается И.Д.Ковальченко, Б.Г.Могильницким, А.Тойнби и рядом других исследователей. Думается, что термин “альтернативность” менее удачен, чем понятие “вариативность”, поскольку, в отличие от альтернативности, предполагающей необходимость выбора между взаимоисключающими двумя возможностями, вариативность охватывает любое число вариантов, а также допускает их взаимодополняющий характер.

Вариативно - моделирующий метод объяснения истории состоит в мысленном конструировании и анализе возможного хода развития событий и оценке, на основании этого, реально свершившегося процесса. Изменить прошлое люди не в состоянии, но подумать о возможных вариантах его развития не только могут, но и должны. Это осуществимо на основе знания соответствующих общественных закономерностей, раскрывающих действие объективных и субъективных факторов исторического процесса, мысленно проецируемых на гипотетическое развитие событий в рамках реальной исторической ситуации.

В научном историческом познании вариативно - моделирующий метод может выполнять следующие основные функции: функцию объяснения причин выбора историческим субъектом варианта действия; функцию определения степени свободы субъекта исторического действия; функцию обоснования определенных предположений о ходе событий прошлого через раскрытие нереальности их гипотетических альтернатив и функцию критерия оценки реально свершившегося.

Осмысление прошлого всегда включает в себя ценностный момент, проявляющийся в соотношении предмета оценки с определенным эталоном, его основанием (моральными установками, религиозными канонами, правовыми нормами и т.п.). Для осуществления этого необходимо выяснить саму принципиальную возможность реализации, в рассматриваемой исторической ситуации, данного эталона или, если этот эталон заранее неизвестен, выявить его из всех возможных вариантов развития событий. И в том и в другом случае выведение основания оценки будет связано с применением вариативно - моделирующего метода анализа ситуации.

Необходимым условием успешного применения вариативного моделирования прошлого является соблюдение следующих принципов:

1. Отказ от абсолютизации реально совершившегося хода истории в качестве единственно возможного и правильного.

2. Формирование гипотетических моделей исторических событий или процессов, отличающихся от реально совершившихся, но имевших шанс на свое воплощение в действительности, в силу наличия условий для их возникновения в рамках существовавшей исторической ситуации [3, с. 197].

3. Учет всех гипотетически возможных вариантов развития рассматриваемых исторических событий с оценкой степени их вероятности.

4. Концентрация внимания на наиболее вероятных гипотетических вариантах.

5. Выяснение причин, по которым возможные варианты развития событий не получили своей реализации в истории.

6. Соотнесение изучаемого явления с его гипотетико - вариативными моделями и оценка на их основании этого явления [4, с. 20; 5, с. 193].

Теоретическое моделирование возможных вариантов развития исторических событий в наибольшей степени соответствует, по своим структурным и функциональным параметрам, ретросказанию [1, с. 42], под которым понимается исследовательская процедура, направленная на теоретическую реконструкцию объектов прошлого. Но ретросказание пытается выяснить то, что было в историческом прошлом, а анализируемый нами вид вариативного моделирования - то, чего не было, но могло бы быть вследствие иного варианта развития событий в рамках реальной исторической ситуации. Поэтому ретросказание способно давать достоверное знание, а вариативное моделирование всегда носит гипотетический характер, и о его корректности можно судить лишь по соответствию элементов его основания исторической реальности.

Вариативное моделирование событий прошлого является порождением свободы субъекта исторического действия, функционирует на основе учета степени этой свободы и в своем результате представляет проявление свободы субъекта познания - историка. Ученый, моделируя возможные варианты непроизшедших исторических событий, совершает прорыв из рамок свершившегося исторического процесса, т.е. из необходимости. Он как бы сам “творит” историю, что является высшим проявлением научной свободы исследователя. Но поскольку он “творит” историю не произвольно, а по ее собственным законам, его метод дает возможность аккумулировать в познавательной процедуре теоретически реконструированные основания реальной свободы субъекта истории, имевшие место в социальной ситуации прошлого, что позволяет рассматривать вариативное моделирование в качестве научного метода познания.

Список использованной литературы

1. Балахонский В.В. Историческое объяснение как вид обоснования: гносеологический аспект: Монография [Текст] / В.В.Балахонский. – СПб., 1995.

2. Балахонский В.В. Раскрытие творческого потенциала личности в системе образования, как фактор обеспечения национальной безопасности современной России [Текст] / В.В.Балахонский // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России: Научно - теоретический журнал. № 4 (60), 2013. С.202 - 208.

3. Балахонский В.В. Свобода и необходимость как категории осмысления исторического процесса [Текст] / В.В.Балахонский // XXI век: Будущее России в философском измерении. II Российский философский конгресс. Т.2. Ч.1. - Екатеринбург: УрГУ, 1999. С.196 - 197.

4. Балахонский В.В. Системно - информационные и синергетические основания философского осмысления феномена социальной безопасности [Текст] / В.В.Балахонский // Философия права: Научно - теоретический журнал. 2011. № 1 (44). С. 19 - 23.

5. Бун М.З., Балахонский В.В. Образовательные стратегии переходных обществ [Текст] / М.З.Бун, В.В.Балахонский // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России: Научно - теоретический журнал. № 2 (62), 2014. С.190 - 196.

© В.В.Балахонский, 2017

СОЦИАЛЬНО ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Правосознание несовершеннолетних в значительно большей степени, нежели правосознание взрослых, базируется и ориентируется на нравственные оценки и ценности [5, с. 191].

Правосознание общества, как и правосознание несовершеннолетних граждан, всегда исторически опосредованно. На ранних этапах развития социума, с характерным для них мифологическим мировоззрением, закон носил форму нравственной традиции, основанной на трех главных аспектах: тотем, табу, пример предка. С образованием государств правовое и нравственное сознание разграничились, дифференцировались. Об этом процессе свидетельствует появление самой идеи права, функцией которого становится защита субъекта (индивида) от объекта (государства). Законы из области непрекаемого божественного установления отошли в область человеческого творчества.

Идея разумного и справедливого права появилась еще в античности, но свойственное правосознанию разумное стремление объединить справедливость и закон не могло реализоваться в полном объеме.

Идеал социальной справедливости эволюционировал от одной исторической эпохи к другой. В средневековом мировоззрении абсолютно доминировало божественное право с идеей трансцендентной справедливости, а в период Нового и Новейшего времени идеал социальной справедливости основывался на естественном праве, согласно которому каждый субъект права должен иметь равные с другими права. Таким образом, возникло формальное право, утверждающее юридическое равенство всех членов общества.

Юридическое право определяет меру социальной свободы субъекта и регламентирует нормативно - обязательные элементы общественной деятельности, что, в свою очередь, представляет собой обратную сторону социальной свободы. Теоретическое правосознание рассматривает этот процесс с точки зрения государства как общественного целого, а общественное сознание, на его обыденно - практическом уровне, трактует подобные отношения со стороны личности и нравственного идеала социальной справедливости.

Объединение государственного и личного аспектов в единое целое представляет собой одну из актуальнейших и важнейших задач современной России, для которой характерен процесс социально - экономической и политической трансформации, замена традиционных ценностных ориентаций. Переход от идеологической одномерности и определенной узости общественно - политических представлений о путях социального развития к всеобъемлющему пониманию правовых ценностей сопровождается формированием демократических принципов гражданского общества.

Правовая культура должна рассматриваться на различных социоструктурных уровнях, применительно к ее различным субъектам: личности, социальным группам и слоям,

национальным общностям, обществу в целом. Нет необходимости разворачивать специальную аргументацию для доказательства того, что этнические моменты способны детерминировать многие стороны жизнедеятельности личности и общества, существенным образом модифицировать внутривнутриполитические процессы и функционирование властных структур. Политические, правовые, национальные компоненты на мировоззренческом уровне создают основу для понимания человеком своих гражданских прав, свобод и обязанностей [3, с. 196; 4, с. 22].

Данная парадигма позволяет рассматривать правосознание, национально - культурные ориентации, установки и ценности как составные части единого социокультурного облика несовершеннолетнего гражданина, обладающего тем или иным пониманием своего национально - правового статуса в обществе [1, с. 32].

Понимание национальной идентификации через жесткую обусловленность гражданского статуса «своих» и «чужих» детерминирует требование обеспечения тех или иных правовых преимуществ в националистических версиях («коренному населению» и т.п.), что ведет к стереотипизации национального и правового сознания и поведения [2, 203].

Правовая культура в сочетании с национальной обеспечивает реализацию потребностей человека в самоактуализации, в успешном функционировании в системе социальных связей и национальных отношений. Правовая культура представляет собой сущностный компонент деятельности политических и национальных лидеров в условиях экономической, социальной и организационной нестабильности.

Объединение национальной и правовой культуры облекает доминирующие групповые цели и нормы в сознании несовершеннолетнего человека в общезначимые формы, раскрывающие для него степень понимания фундаментальных ценностей права [6, с. 164].

Правовая культура является составной частью общественно - исторической почвы, в состав которой входят традиции, национальное наследие. Историческая память народа в конкретные моменты извлекает те традиции и способы решения правовых проблем, которые сохраняют преемственность в национальной политической жизни. Национальная культура формирует уважение к правовым нормам и стремление к их неукоснительному исполнению.

Подводя итог изложенному, следует отметить, что формирование правосознания у несовершеннолетних осуществляется на основе определяющего влияния социальных факторов, выступающих мощными детерминантами этого процесса. В ряду этих факторов важное место занимают: культурное влияние соответствующей социальной и национальной среды; действие традиций; национальное наследие и характерные для социума нравственные установки.

Список использованной литературы

1. Балахонский В.В. Историческое объяснение как вид обоснования: гносеологический аспект: Монография [Текст] / В.В.Балахонский. – СПб., 1995.
2. Балахонский В.В. Раскрытие творческого потенциала личности в системе образования, как фактор обеспечения национальной безопасности современной России [Текст] / В.В.Балахонский // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России: Научно - теоретический журнал. № 4 (60), 2013. С.202 - 208.

3. Балахонский В.В. Свобода и необходимость как категории осмысления исторического процесса [Текст] / В.В.Балахонский // XXI век: Будущее России в философском измерении. II Российский философский конгресс. Т.2. Ч.1. - Екатеринбург: УрГУ, 1999. С.196 - 197.

4. Балахонский В.В. Системно - информационные и синергетические основания философского осмысления феномена социальной безопасности [Текст] / В.В.Балахонский // Философия права: Научно - теоретический журнал. 2011. № 1 (44). С. 19 - 23.

5. Бун М.З., Балахонский В.В. Образовательные стратегии переходных обществ [Текст] / М.З.Бун, В.В.Балахонский // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России: Научно - теоретический журнал. № 2 (62), 2014. С.190 - 196.

6. Татарских А.Б., Балахонский В.В. Формирование профессиональной культуры сотрудников Госавтоинспекции в процессе обучения в организациях высшего профессионального образования [Текст] / Татарских А.Б., В.В.Балахонский // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России: Научно - теоретический журнал. № 1 (61), 2014. С. 161 - 167.

© В.В.Балахонский, 2017

УДК 130

И.И.Клименко

канд. филос. наук

г. Москва, Российская Федерация

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Для традиционной концепции образования характерным является методологическая ориентация на развитие рационального, логического мышления, широкое овладение основами наук. Характерный для этой парадигмы стиль отношений между учителем и учащимися ведёт к детализированной регламентации деятельности обучаемого, что способствует снижению познавательной инициативы ребенка [4, с. 90]. В таких условиях активизация творческой инициативы, как со стороны обучающего, так и с позиции обучаемых имеет вынужденно ограниченный характер, внедрение творческих новаций происходит только централизованным путём, а педагогическая наука и педагогическая практика оказываются в значительной мере лишёнными самостоятельности, что лишает их способности к саморазвитию [5, с. 58].

Инновационные концепции образования, получившие широкое распространение в российской педагогической науке в 90 - е годы XX века, базируются на принципах самоорганизующейся системы, для которой характерна нелинейность протекающих в ней образовательных процессов, что требует ориентации на придание обучению творческого характера.

Мы считаем, что наибольшей эффективностью и педагогическим потенциалом обладают четыре возможных направления выхода из методологического кризиса современной образовательно - воспитательной системы:

- 1) ценностную ориентацию образовательного процесса на всестороннее формирование культуры личности [2, с. 207];
- 2) гуманизацию и гуманитаризацию процесса образования [6, с. 165];
- 3) введение инноваций лишь на основе бережного сохранения традиций воспитания;
- 4) использование интуитивных возможностей восприятия в процессе обучения.

Необходимость такого инновационного направления, как ценностная ориентация образования на формирование культуры обучаемых, обусловлена разрушением прежних, традиционных общественных идеалов, что привело к образованию своеобразного духовного вакуума.

Серьезной проблемой современной российской системы образования является потеря ей идейных ориентиров [3, с. 195], отказ от своей воспитывающей функции. В таких условиях создаются опасные предпосылки для формирования отклоняющегося поведения у обучаемых, которые объективно оказываются в ситуации информационного и ценностного отчуждения, как от национальных, так и от общечеловеческих приоритетов, что порождает проблемы, затрудняющие социокультурную адаптацию личности.

Педагогическая проблема включения в образовательную парадигму ориентации на социокультурные ценности разрешима лишь на основе формирования соответствующей философской концепции смысла жизни. Что составляет основу составных элементов комплексного представления о смысле жизни современного человека? Социологические опросы показывают, что аксиологические приоритеты людей связываются с властью и богатством, творчеством и профессиональными достижениями, свободой и служением Богу. При этом достаточно часто один из этих элементов воспринимается человеком как главный жизненный смыслообразующий стержень его бытия.

Для современного этапа развития общества характерным является потеря смысла жизни значительными группами людей, представляющих различные слои социума. Это свидетельствует о серьезном кризисе культурных ценностей, отсутствии культурологической ориентации воспитания и образования, поскольку только в результате приобщения человека к миру духовных ценностей его жизнь приобретает смысл.

Следующим важнейшим направлением инновационной коррекции существующей системы образования выступает ее гуманизация и гуманитаризация. При этом понимание гуманизма наполняется новым содержанием [1, с. 18]. В концепции гуманизации выражено два основных направления, а именно: лично - ориентированный подход в обучении и воспитании; акцентирование целей образования на человеке, как разносторонне развитой, свободной личности.

Список использованной литературы

1. Балахонский В.В. Историческое объяснение как вид обоснования: гносеологический аспект: Монография [Текст] / В.В.Балахонский. – СПб., 1995.
2. Балахонский В.В. Раскрытие творческого потенциала личности в системе образования, как фактор обеспечения национальной безопасности современной России

[Текст] / В.В.Балахонский // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России: Научно - теоретический журнал. № 4 (60), 2013. С.202 - 208.

3. Бун М.З., Балахонский В.В. Образовательные стратегии переходных обществ [Текст] / М.З.Бун, В.В.Балахонский // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России: Научно - теоретический журнал. № 2 (62), 2014. С.190 - 196.

4. Клименко И.И. Идеи свободы и необходимости в эпоху переходного общества и реформирования российской системы образования [Текст] / И.И.Клименко // Вестник Московского государственного областного университета: научный журнал, серия: Философские науки. – М., 2011, № 3. С. 87 - 91.

5. Клименко И.И. Проблема реформирования российской системы образования через призму философского осмысления свободы и необходимости [Текст] / И.И.Клименко // Философия права: научно - теоретический журнал. – Ростов - на - Дону, 2011. № 5. С. 57 - 59.

6. Татарских А.Б., Балахонский В.В. Формирование профессиональной культуры сотрудников Госавтоинспекции в процессе обучения в организациях высшего профессионального образования [Текст] / Татарских А.Б., В.В.Балахонский // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России: Научно - теоретический журнал. № 1 (61), 2014. С. 161 - 167.

© И.И.Клименко, 2017

УДК 165.731

Платонов В.В.

аспирант РГАУ - МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, РФ. E - mail: platonovvitali@mail.ru

Ефремова Д.В.

старший преподаватель РГАУ - МСХА
имени К.А. Тимирязева, г. Москва, РФ

К ВОПРОСУ О РАЦИОНАЛЬНОСТИ В ФИЛОСОФИИ И НАУКЕ

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена критическому анализу проблемы рациональности, сыгравшей важную роль в философии и науке. В ней авторы критически рассматривают две основные линии осмысления проблемы рациональности: сциентизм и антисциентизм.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

Рациональность, философия, наука, сциентизм, антисциентизм.

Проблема рациональности - одна из центральных тем в современной философии. Начало этой темы следует искать в философии рубежа XIX - XX столетий: в философии жизни и философии воли, в прагматизме и экзистенциализме. Отдельная интерпретация этой проблемы - в неопозитивизме и постпозитивизме [3,7,8,9]. Такой разброс подходов к вопросу о природе разума и границах рационального постижения действительности определяет и многообразие ответов. Многие философы XX века говорят о кризисе

рациональности и связывают его с кризисом всей западной цивилизации. Чем вызван такой интерес к проблеме рациональности и почему разум вдруг становится проблемой?

Вопрос о рациональности – мировоззренческий, и в современной философии нет единства по вопросу о содержании понятия «рациональность». Однако все многообразие определений можно упорядочить в несколько групп. Рациональность может пониматься как:

характеристика деятельности;

характеристика знания;

характеристика методологии или правил деятельности;

атрибутивное свойство всех технических цивилизаций;

характеристика мира в целом;

специфический тип упорядоченности, особая структура, противостоящая бесструктурности и принципиальной невыразимости.

В современной философии существует две основные линии осмысления проблемы рациональности: сциентизм и антисциентизм. В рамках первой акцент делается на науке и поиске строгих средств систематизации знания. Рациональность в сциентизме отождествляется с научной рациональностью в ее классической форме. Сциентизм представлен позитивизмом, неопозитивизмом и постпозитивизмом [5].

Вторая линия интерпретации проблемы рациональности связана с философией жизни, экзистенциализмом, философской антропологией. В рамках антисциентизма акцент делается на вненаучных формах и способах постижения действительности, на спонтанности человеческого поведения и вторичности рассудка. Наука отодвигается на второй план, ставится в один ряд с другими формами духовной культуры (Кассирер Э.). Крайний антисциентизм полностью отрицает ценность науки. Но эта негативистская позиция не слишком плодотворна. Развитие сциентизма и антисциентизма, их взаимная критика и соперничество способствовали выработке нового представления о рациональности [11].

Список использованной литературы:

1. Мамедов А.А. Семантическая природа истины в аналитической философии // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2009, № 5. С. 17 - 23.
2. Ромашкин К.И., Мамедов А.А. Синергетическое мышление в постнеклассической науке // Социально - гуманитарные знания, 2010, №5. С. 210 - 218.
3. Мамедов А.А. Наука как поле борьбы исследовательских программ: к критике концепции роста знания И. Лакатоса // Социально - гуманитарные знания, 2011, № 2. С. 219 - 226.
4. Мамедов А.А. Тоталитаризм и интеллектуальная свобода // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2010, №6. С. 27 - 32.
5. Шиповская Л.П., Мамедов А.А. Философия: Классический курс лекций для самостоятельной подготовки к экзаменам и поступлению в аспирантуру. – М.: ЛЕНАНД, 2015.
6. Мамедов А.А. Поппер Карл Раймунд: Наука как предвосхищение и проникновение в мир нового опыта // Актуальные проблемы современной науки, 2007, №2. С. 33 - 37.

7. Мамедов А.А. К критике «псевдопредложений» в логическом позитивизме // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки, 2009, №3. С. 31 - 34.

8. Мамедов А.А. Антииндуктивизм как путь развития научного знания в философии К. Поппера // Социально - гуманитарные знания, 2009, №5. С. 223 - 234.

9. Мамедов А.А. Природа научного знания в «критическом рационализме» К. Поппера // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки, 2009, №3. С. 34 - 39.

10. Мамедов А.А. О тальшском фольклоре // Наука в современном обществе: закономерности и тенденции развития. Сборник статей Международной научно - практической конференции: в 2 - х частях. 2016. С. 111 - 114.

11. Мамедов А.А. К специфике философского образования // Вестник научных конференций, 2015, № 3 - 4. С. 100 - 101.

12. Мамедов А.А., Оришев А.Б. Тоталитаризм: трактовки прошлого и настоящего // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2014, №2. С. 108 - 115.

© В.В. Платонов, 2017

© Д.В. Ефремова, 2017

УДК 130.2

Р. А. Счастливец

К. филос. н., доцент

кафедры философии МПГУ,

г. Москва, Российская Федерация

СМУТНОЕ СОЗНАНИЕ И МИФОЛОГИЧЕСКАЯ ЛЕГИТИМНОСТЬ ВЛАСТИ

Вопрос о специфике человеческого сознания был поставлен еще в античности. С тех пор наиболее популярным концептуальным направлением ее разрешения остается рационализм, признающий ясность и отчетливость основным атрибутом сознания. Нечеткость, затуманенность, смутность всегда считались его пороком, подлежащим скорейшему устранению. Однако в ходе развития человеческой культуры стремление к ясности зачастую приводило к смутному сознанию, а смута порождала новый порядок. В нашей работе феномен смутного сознания трактуется в качестве фундаментального состояния сознания, на основе которого образуются его ясные и отчетливые формы. Данный феномен рассматривается через призму Смутного времени в России конца XVI – начала XVII вв.

Рассматривая особенности ментальности Смутного времени, можно сказать, что это был период беспрецедентной активизации и выхода на поверхность сознания коллективной мифологии [см. 5, с. 239 - 240]. Миф, рождающийся как архетип на нулевом почвенно - крестьянском уровне, реализуется, формообразуется на более высоком социально - ментальном уровне казачества и городского посада, первыми и дольше всего

поддержавшими самозванца, но чем ближе он поднимается к поверхности политической идеологии (сознанию элиты), тем мифологическое смутное сознание все больше рационализируется, разрушается. Причем, в среде казачества легенду дополняет очень опасный для ее существования прагматически - карьерный мотив [см. 1, с. 20 - 33]. Он весьма характерен для дворянства, а у бояр, на рационально - идеологическом уровне элиты он доминирует, что и приводит к разрушению мифа. Социальное отношение - переход крестьянство - казачество оказывается ключевым в процессе реализации легенды, так как объективирует смутный архетипический миф в словах и действиях, переводит его с бессознательного на сознательный уровень [см. 4, с. 124 - 126].

В Смутное время на поверхность истории выходит мифологическая легитимность. Она явно отличается на традиционную легитимность и, возможно, является ее разновидностью, но в отличие от последней имеет ситуативно - нарративный характер, т.е. предполагает определенный рассказ, легенду, активирующую архетипический миф [см. 3, с. 175]. Ни одному традиционно легитимному правителю не требовалось предъявлять специальные доказательства своей божественной избранности, его традиционная легитимность органично преобразовывалась в формальную по праву наследования. Все «настоящие» самозванцы вынуждены демонстрировать «царские знаки», практически единственное доказательство своей легитимности, парадоксальный анти - знак самозванчества, который может иметь значение только в смутное время тотальной делегитимизации власти. Самозванцы пытаются конвертировать идеальную мифологическую легитимность в реальную: внешнюю (законно получить власть) и внутреннюю (получить устойчивую поддержку элиты и народа и удержаться у власти).

Таким образом, политическое сознание Смутного времени характеризуется резким усилением мифологической составляющей, выразившееся в возникновении и развитии мифа об идеальном царе. Этот миф по - своему функционировал и реализовывался в разных социальных группах и на разных этапах Смуты. Возвращение истинного царя стало насущной необходимостью в русском обществе после смерти основателя царства ультра - харизматичного Ивана IV. Сюжетную основу глубинного мифа о возвращении царя - избавителя, изменяющего старый несправедливый и устанавливающий новый добрый порядок, составляет легенда о царевиче - царе Дмитриии 80 гт. XVI - 40гт. XVII вв., включающая «родственные» вариации типа «царевича Петра Федоровича». Фаза наиболее активного функционирования (пик - воцарение Лжедмитрия I) этого мифа приходится на 1605 - 1608года [см. 7, с. 95].

Духовно - идеологические условия функционирования мифа о «царевиче - избавителе Дмитриии» возникают задолго до его рождения, и связаны они были с процессом сакрализации образа правителя Великого княжества московского [см. 6, с. 112 - 122]. В период царствования Ивана Васильевича, прозванного Грозным, эти тенденции многократно усиливаются. Иван IV делал все, чтобы царское достоинство максимально приблизилось к божественному. Именно он начинает «играть» с царским титулом: демонстративный отказ от него с последующим упрашиванием «всей землей», раздел царства и элиты на опричную (сакрально - царскую) и земскую части, скомарошеское «перереживание» в царя заведомо ничтожных фигур типа Семеона Бекбулатовича, при котором сам истинный царь скрывается в массе придворных, демонстрируя независимость своего божественного достоинства от внешних земных проявлений. Таким образом, сакрализация правителя не просто допускает, но даже предполагает «игру в царя» как установление новых правил функционирования государства. При этом сама «игра»

обретает свои правила, которые можно назвать анти - поведением [см. 6, с. 82 - 88]. Смута представляется периодом установления новых «правил игры» в российском обществе.

Политический миф в его активной фазе, т.е. подержанный народом, постоянно требует своей активной реализации, действия, но политическое действие в конечном итоге предполагает наличие реального царя. Но реализуясь, миф начинает самоуничтожаться. В неактивной фазе миф вполне стабилен. Фаза реализации парадоксально разрушает и, в конечном итоге, дезактивирует его, выводя снова в «спящий», смутный режим. Смутное время - период прояснения, активизации «смутного» политического мифа, который подымается на уровень идеологического сознания и заражает его своей смутностью. В этом мифологизированном синкретическом сознании объективированный миф все больше разрушается от постоянных «реальных претензий» со стороны политической составляющей этого симбиоза. С другой стороны, сам миф производит постоянную экспансию идеального, противодействующую реальности. Сознание людей Смутного времени находится в *суспандированном*, подвешенном состоянии «невыносимости суждения», близком к феноменологическому состоянию «эпохе» [см. 2, с. 29 - 31]. Люди Смутного времени должны были знать, иметь суждение о том, настоящий Дмитрий или нет. И чем дальше раскручивался кризис Смутного времени, чем больше самозванцев сменяли друг друга, тем больше реализация мифа дополнялась сомнением в нем. Два противоположных суждения присутствуют одновременно в виртуализированном политическом сознании того времени, составляя мифологическую антиномию: Дмитрий настоящий и Дмитрий самозванец. В итоге, в ментальном пространстве Смуты образуется замкнутая структура, напоминающая семантический парадокс: если Дмитрий жив, то он самозванец, т.е. мертв; и наоборот, если он мертв, то он жив как идеальный царь. *Однако, подобный парадокс не был порождением игры изоциренного ума. Так работала мифологическая логика коллективного сознания, порождая социально - политическую шизофрению, «лечение» которой требовало реальных действий всей «земли».*

Таким образом, Смута в коллективном сознании современников выразилась в прорыве мифологической составляющей в сферу рациональной политики, идеологии. Коллективное архетипическое бессознательное пробилось вопреки законам функционирования общественного сознания напрямую, минуя последовательные уровни формообразования к поверхности политического действия. Воплощенный миф вызвал катастрофические волны народной, в основном разрушительной активности, действительно всколыхнув последовательно все социальные слои того времени. Возможно, благодаря этой общественной активизации стал возможен успех второго ополчения и наиболее представительного собора 1613 года. Воплощенный миф уничтожил сам себя, ибо нет ничего более вредного для мифа, чем его реализация на практике. Но смутный образ идеального государя (подлинного царя) оказался не предельным архетипом. Он основывался на еще более фундаментальном и еще более смутном ощущении социального единства.

Логика социальной деструкции позволила обществу, дошедшему до предела распада, воспользоваться тем же мифом, но на более глубоком, предельном уровне. Эта негативная логика нехватки социального центра (идеального государя и реальной столицы, занятой неприятелем) в сущности своей действовала от противного. Социальный миф, приведший общество к пределу саморазрушения, оттолкнулся от этого дна и позволил обществу всплыть. Сам же он вернулся в свою исходную стихию коллективного бессознательного до следующего крупного «всплеска». Не слишком выдающийся царь Михаил Романов устроил всех. Устроил он до времени и мифологическое бессознательное: по негативному опыту Смуты стало ясно, что лучший исполнитель роли идеального царя – безликий,

незаметный правитель, не мешающий своими активными действиями спокойному функционированию идеального образа царя, лучшая среда для которого – консервативный застой.

Список использованной литературы.

1. Станиславский А. Л. Гражданская война в России XVII в.: Казачество на переломе истории [Текст] / А. Л. Станиславский. – М.: Мысль, 1990. – 270 с.
2. Счастливцев Р. А. Вперед, к Канту! Феноменология чистого разума [Текст] / Р. А. Счастливцев // Преподаватель XXI век. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2014. Т.1. №2. С. 26 - 33.
3. Счастливцев Р. А. Н. Е. Копосов. Как думают историки. М.: Новое литературное обозрение, 2001 [Текст] / Р. А. Счастливцев // Вопросы философии. – М.: «Издательство «Наука», 2003. №6. С. 175 - 176.
4. Счастливцев Р. А. Судьба истории (перипетии исторического сознания в XX веке) [Текст] / Р. А. Счастливцев // Сборник трудов Международной научно - практической конференции «Наука и общество в эпоху технологий и коммуникаций» (Москва, 3.12.2015 г.). – М.: Московский университет им. С.Ю. Витте, 2016. – 955 с. С. 122 - 135.
5. Счастливцев Р. А. Эволюция историзма и формирование исторического сознания [Текст] / Р. А. Счастливцев // Преподаватель XXI век. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2015. Т.2. №1. С. 235 - 241.
6. Успенский Б. А. Избранные труды. Т.1. Семиотика истории. Семиотика культуры [Текст] / Б. А. Успенский. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 608 с.
7. Чистов К. В. Русская народная утопия [Текст] / К. В. Чистов. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2003. – 540 с.

© Р. А. Счастливцев, 2017

УДК 309

Федорова А.В.

к.ф.н. доцент кафедры социальных коммуникаций

Политико - правовое управление

Поволжский институт управления им. П.А.Столыпина – филиал РАНХиГС

г. Саратов, Российская Федерация

Хохлова О.С.

студентка первого курса специальности 37.03.02 – конфликтология

Политико - правовое управление

Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина - филиал РАНХиГС

Г. Саратов, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ СТРУКТУРА КАК ФАКТОР КОНФЛИКТОГЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Современные организации являются одним из наиболее важных социальных институтов, влияющих на динамику общественной жизни. Социальные практики факторов социальной жизни встроены в деятельность различных организаций: общественных,

производственных, коммерческих, финансовых, образовательных и отличается высокой степенью неопределенности. Сложная система внутри организационных отношений служит источником возникновения конфликтов, различающихся по содержанию и по способам их разрешения или урегулирования. Конфликт в организации представляет собой наличие противоречий интересов, возникающих в процессе взаимодействия социальных факторов при решении вопросов как производственного, так и личного характера в рамках отдельной организации или межорганизационного пространства.

Становится важным выработка, поддержание и развитие эффективной или оптимальной организационной структуры для снижения конфликтности организационной среды.

Под конфликтом принято понимать наиболее острые способы разрешения существенных противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями [1,с.81]. В основе организационного конфликта, рассматриваемого в статье, лежит конфликтная ситуация, которая представляет собой психологическое состояние коллектива, возникающее в результате несоответствия между интересами коллектива организации, подразделения, группы работников или отдельных работников. Конфликтная ситуация включает в себя противоречивые позиции сторон по какому - либо поводу, противоположные цели и средства их достижения, либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов. Структуру конфликтной ситуации традиционно составляют: участники, объект, конфликтогены, инцидент.

В ситуации разрешения организационных конфликтов можно следовать следующим стратегиям: потребовать прекратить инцидент, можно путем категорического распоряжения развести на какое - то время противоборствующие стороны, но практически невозможно устранить из жизни данный конфликт, если не предупреждена или не ликвидирована конфликтная ситуация.

Попытки устранить конфликт без изменения конфликтной ситуации, на наш взгляд, таят в себе две опасности: во - первых, конфликт порождает вокруг себя новые конфликтные ситуации, захватывая новых участников; во - вторых, между “постоянными” оппонентами первичного конфликта возникают и укрепляются чувства неприязни, а иногда и враждебной непримиримости.

Конфликты, возникающие в организации, называют организационными. Они представляют собой противоречия, возникающие между работниками, коллективами организации в процессе их совместной трудовой деятельности из - за несовпадения интересов, отсутствия согласия в процессе решения каких - либо деловых вопросов.

Организационные конфликты могут выполнять как позитивные, так и негативные функции. К числу позитивных функций организационных конфликтов традиционно относят:

- в процессе конфликта происходит разрядка напряженности между конфликтующими сторонами;
- становится известной ранее скрытая информация о субъектах конфликта и причинах его возникновения, что, в конечном счете, повышает управляемость конфликтом;
- происходит сплочение коллектива организации при противоборстве с внешним врагом;

- конфликт стимулирует организацию к изменению и развитию, поскольку его разрешение невозможно без соответствующих прогрессивных перемен;

- снимается синдром покорности у подчиненных, развивается производственная демократия;

- проводится диагностика возможных оппонентов для предупреждения конфликтов.

Негативные функции конфликтов в большей степени проявляют себя следующим образом:

- конфликт несет с собой большие материальные и эмоциональные затраты на участие в нем всех участников конфликта;

- часто происходит увольнение сотрудников, снижение дисциплины, ухудшение положительного климата в коллективе;

- формируется представление о побежденных группах или личностях как о врагах;

- чрезмерное увлечение процессом конфликтного взаимодействия происходит в ущерб работе;

- после завершения конфликта часто происходит уменьшение степени сотрудничества между определенной частью сотрудничества;

- свертывание деловых контактов и их сложное дальнейшее восстановление.

В соответствии с выполняемыми функциями конфликты в современных организациях могут быть функциональными, то есть полезными для членов трудового коллектива и организации в целом, и деструктивными - снижающими производительность труда, личную удовлетворенность и устраняющими сотрудничество между членами коллектива.

В возникновении организационных конфликтов можно выделить две стороны — объективную и субъективную. Объективная сторона связана со сложной противоречивой ситуацией: неудовлетворительные условия работы, нечеткое разделение функций и обязанностей — эти проблемы относятся к ряду потенциально конфликтных, то есть объективная является той возможной основой, на базе которой возникают напряженные ситуации. Если люди поставлены в такие условия, то независимо от их настроения, характера, вероятность возникновения конфликтов довольно велика.

По различным данным, в современной ситуации, в организациях до 15 % рабочего времени расходуется на конфликты и предконфликтные состояния (переживания, самоутверждение в своей правоте и др.). Если время, затраченное на конфликт, принять за 100 %, то: по вине руководителя - 52 % ; 2) из - за психологической несовместимости - 33 % ; 3) по причине неправильной расстановки кадров - 15 % [2, с. 93].

Наиболее частыми основаниями возникновения организационных конфликтов являются: 1) ограниченность ресурсов, а также неправильное или несправедливое их распределение; 2) несогласованность или противоречивость целей; 3) нечеткое распределение прав и обязанностей; 4) противоречие между функциями и фактически осуществляемой деятельностью; 5) взаимозависимость задач; 6) неблагоприятные условия труда; 7) организационная структура.

Важно рассматривать организационную структуру, как важный конфликтоген в организации, а также как способность предприятия адаптироваться к изменениям внешней среды. Организационная структура - это перечень отделов, служб и подразделений в аппарате управления, их системная организация, характер соподчиненности и подотчетности друг другу и высшему органу управления фирмы, а также набор

координационных и информационных связей, порядок распределения функций управления по различным уровням и подразделениям управленческой иерархии.

Выбор организационной структуры зависит от таких факторов, как: 1) организационно - правовая форма предприятия; 2) сфера деятельности (тип выпускаемой продукции, ее номенклатура и ассортимент); 3) масштабы предприятия (объем производства, численность персонала); 4) рынки, на которые выходит предприятие в процессе хозяйственной деятельности; 5) применяемые технологии; 6) информационные потоки внутри и вне фирмы; 7) степень относительной обеспеченности ресурсами.

Рассматривая организационную структуру управления современными организациями, также необходимо учитывать взаимодействия организации с внешней средой, подразделений организации, организации, как целостности, с людьми.

Организационная структура, главным образом, регулирует разделение задач по отделениям и подразделениям, их компетентность в решении определенных проблем, общее взаимодействие этих элементов. Неграмотное, малоэффективное управление структурами современных организаций способно спровоцировать возникновение конфликтной ситуации [3, с.58].

На основе использования стратегии кейс - стади проведем картографирование конфликта в ЗАО «Геофизсервис». Картографирование состоит из трех основных этапов [4, с.142].

Этап № 1. (выражение проблемы одной общей фразой)

Организационная структура ЗАО «Геофизсервис».

Этап № 2 (определение главных участников конфликта)

Экономист - финансист - Лобанова М.А - участник А

Начальник финансового отдела - Третьякова О.Ю - участник В

Этап № 3 (ответ на вопросы: в чем их потребности и опасения?)

Таблица 1

	Участник А	Участник В
Потребность	восхождение по карьерной лестнице	постоянная должность, признание и понимание
Опасения	<ul style="list-style-type: none">• потеря работы,• боязнь совершить ошибку,• возможность быть отвергнутым;	<ul style="list-style-type: none">• назначения кого - либо другого на место начальника финансового отдела,• опасение, что всё придётся начать сначала.

После составления данной карты, основанной на графическом отображении составляющих конфликта, суть которого заключается, в последовательном анализе поведения участников инцидента, можно легко выявить причины конфликта, прояснить точки совпадения интересов конфликтующих сторон и их расхождения, проявить страхи и опасения каждой из сторон. После этого осуществляется переход к разработке возможных путей выходов из конфликта с помощью метода Х.Корнеллуса и Ш.Фэйра [4, с.157].

В связи с этим, необходимо кратко остановиться на требованиях, предъявляемых к организационной структуре и управленческому персоналу фирмы.

Данные требования сформулированы в следующих пунктах: 1) обеспечить бесперебойную, слаженную работу всех составных частей фирмы, а также четкое выполнение ее функций; 2) обладать необходимой гибкостью и маневренностью, чтобы быстро реагировать на изменения экономической ситуации и других внешних условий; 3) избегать социальных конфликтов, осуществлять управление фирмой с учетом интересов коллектива;

4) не допускать излишеств в численности управленческого аппарата и в расходах на его содержание, так как эти расходы увеличивают хозяйственные издержки; 5) обеспечить высокие конечные результаты, получение необходимой прибыли при своевременном выполнении всех обязательств перед поставщиками и покупателями, бюджетом и банками.

Методами для управления и воздействия на конфликтные ситуации являются:

- **проведение переговоров** - совместное обсуждение конфликтующими сторонами с возможным привлечением посредника спорных вопросов с целью достижения согласия;
- **посредничество** - соглашение сторон периодически выслушивать мнения третьей стороны и рассматривать ее предложения;
- **арбитраж** - жесткая форма посредничества, когда решение третьей стороны является обязательным;
- **установление общеорганизационных комплексных целей** - направление усилий сотрудников на достижение общей цели предприятия;
- **разъяснение требований к работе** - четкое представление сотрудника о том, какие результаты ожидаются от его работы, понимании границ своей ответственности, своих полномочий и правил, которым он должен следовать в процессе своей трудовой деятельности.

Также руководителю организации следует придерживаться принципов горизонтального и вертикального разделения труда. Все хозяйствующие субъекты, за исключением самых малых, разделены на горизонтальные специализированные функциональные области и вертикальные уровни управления.

Границы горизонтального разделения труда: 1) разделение всего объема работ на специализированные задачи; 2) группировка этих задач с целью определения функциональных видов работ; 3) формирование на основе функциональных видов деятельности специальных подразделений и закрепление за каждым конкретным видом работы специалистов. Границы вертикального разделения труда: 4) делегирование полномочий и распределение ответственности;

5) определение числа уровней в иерархии управления. Итак, если пункты 1–3 показывают процесс разделения труда на компоненты общей деятельности, то есть формирование функциональных управленческих подразделений (с закреплением за ними специалистов), то пункты 4–5 — координацию этой деятельности, составляющую сущность управления.

Логическое соотношение функциональных областей и уровней управления, построенное в такой форме, которая позволяет наиболее эффективно достигать поставленных целей, представляет собой идеальную организационную структуру успешной фирмы [6]. Какова же должна быть организационная структура того или иного предприятия? Исходя из сформулированных нами требований, наиболее эффективная структура для фирмы — это та, которая позволяет: эффективно взаимодействовать с внешней средой; целесообразно

распределять задачи среди сотрудников и направлять их усилия для достижения основных целей.

Выбор организационной структуры основывается на стратегии фирмы. Так как с течением времени стратегии меняются, то могут понадобиться соответствующие изменения и в организационных структурах — это является важнейшей научной и практической дилеммой [7]. В настоящее время успешно функционирующие организации регулярно оценивают степень адекватности своих организационных структур и изменяют их в соответствии с изменениями внешних условий.

Таким образом, социальная неоднородность общества, различия уровней дохода, власти, престижа, нередко приводят к конфликтам, которые, без сомнения, являются неотъемлемой частью общественной жизни. Особенно богата на конфликты организационная сфера. Необходимо отметить, что обычно под организационным конфликтом имеют в виду не всякий конфликт, происходящий в рамках организации, а такой, который вызван какими-либо специфическими ее свойствами, структурными особенностями. Современная точка зрения на сущность организационного конфликта заключается в том, что даже в организациях с эффективным управлением некоторые конфликты не только возможны, но в отдельных ситуациях желательны.

В рамках нашей статьи были проведены как теоретические, так и практические исследования, а также выявлены основания для возникновения организационных конфликтов на примере закрытого акционерного общества «Геофизсервис», в котором господствует напряженность между сотрудниками, связанная, на наш взгляд, с организационной структурой предприятия. Однако, как было упомянуто ранее, для коллектива организации считается нормальным явлением здоровый конфликт. Какова бы ни была природа конфликта, руководитель, да и каждый культурный человек, должен иметь хотя бы элементарные представления о конфликтах, способах поведения при их возникновении. К сожалению, для большинства людей характерно неумение находить достойный выход из них. Главное при этом — не дать перерасти организационному конфликту в межличностный, носящий нередко разрушительный характер.

Анализ организационной структуры как важного конфликтогена организационных практик, позволяет центрировать организационное управление на вопросах повышения эффективности процессов выстраивания и оптимизации организационных структур современных организаций. Управленцы в современных организациях, принимая на себя роль субъектов организационных конфликтов, объектов или медиаторов принимают на себя и обязательства по внутреннему и внешнему согласованию организационных практик, по системному стратегированию современными организациями.

Список использованной литературы:

1. Анцупов А.Я., А.И.Шипилов «Конфликтология» учебник, изд.«Юнити» Москва 2000.
2. Ямпольская Д.О, М. М. Зонис «Менеджмент» учебник, изд. Нева, Москва 2004.
3. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. М., 1990.
4. Корнелиус Х., Фэйр Ш. «Выиграть может каждый». - М.: Стрингер, 1992.
5. Федорова Анна Современные системы управления. LAP LAMBERT Academic Publishing. 2014.

УДК 165.12

Черепанов И.В.,

кандидат философских наук, старший преподаватель,
Новосибирский государственный технический университет,
г. Новосибирск, Российская Федерация

НЕМАТЕРИАЛЬНОСТЬ СОЗНАНИЯ

Сознание имеет нематериальную природу, и поэтому оно сущностно несводимо к нейрофизиологическим и биохимическим процессам, протекающим в мозге человека. Если кто-то вообразит себе, например, оранжевое небо, то этому акту воображения, конечно, будут соответствовать определенные нейрофизиологические процессы, но вместе с тем, если мы просканируем мозг, генерирующий образ оранжевого неба, то не найдем в нем ничего оранжевого, т.е. не найдем в нем собственно того, что присутствует в субъективном опыте воображающего человека. С другой стороны, феномены субъективного опыта обладают энергией, ибо можно, например, толкнуть человека реальным кулаком, но нельзя его толкнуть кулаком воображаемым. А то, что не обладает энергией, не может иметь и материальной природы, поскольку быть материальным означает быть способным вступать в определенного рода взаимодействия, которые предполагают способность совершать физическую работу, а способность совершать физическую работу, в свою очередь, невозможна без энергетической компоненты бытия. Именно в этом смысле следует говорить о нематериальной природе вообще любых ментальных феноменов, в том числе, и о нематериальной природе сознания.

Однако некоторые современные философские концепции сознания не признают его нематериальность и полагают, что сознание либо вообще не существует (как, например, в элиминативизме Д. Деннета [1]), либо полностью редуцируется к нейрофизиологическим и биохимическим процессам в мозге (как, например, в теории тождества Ю. Плейса, Д. Смарта и Д. Армстронга [2, с. 127 - 130]).

И поэтому следует разобраться в том, что значит нематериальность сознания, и каким положительным свойством оно обладает в противовес его нематериальной природе. Другими словами, следует ответить на вопрос: если сознание не материальное, то в таком случае какое оно?

Для этого сначала необходимо составить общую классификацию основных модусов бытия, которые определяют данность сущего в опыте познающего субъекта. Построим такую классификацию, используя две пары признаков: объективность / субъективность и содержательность / формальность. Под объективностью здесь понимается репрезентативная открытость, т.е. независимость бытия рассматриваемого феномена от репрезентирующих структур и их субъективных центров, а под субъективностью –

соответственно репрезентативная замкнутость, т.е. зависимость бытия рассматриваемого феномена от репрезентирующих структур и их конкретного субъективного центра. Под содержательностью здесь понимается наличие определенного рода онтологических структур, т.е. таких структур, которые соотносятся друг с другом в плане своего бытия, а под формальностью – соответственно наличие определенного рода логических структур, т.е. таких структур, которые соотносятся друг с другом в плане своего смысла.

В итоге мы получаем четыре основных вида бытия сущего, отраженных в таблице № 1.

Таб. № 1. Виды бытия сущего

Характеристики бытия сущего	Объективность	Субъективность
Содержательность	Реальное бытие	Виртуальное бытие
Формальность	Эйдетическое бытие	Ментальное бытие

Реальное бытие обладает качествами объективности и содержательности, т.е. оно, с одной стороны, наличествует независимо от его репрезентации, а, с другой стороны, имеет определенную онтологическую структуру, т.е. онтическое (сущностное) наполнение. Фактически это бытие физических явлений, которые существуют в качестве материальных структур независимо от воспринимающего субъекта.

Виртуальное бытие обладает качествами субъективности и содержательности, т.е. оно, с одной стороны, зависит от субъективной сферы репрезентации, а, с другой стороны, имеет определенную онтологическую структуру, т.е. онтическое (сущностное) наполнение, конституируемое внутри этой субъективной сферы. Фактически это бытие психических переживаний, существующих в качестве виртуальных структур, бытие которых зависит от воспринимающего субъекта.

Ментальное бытие обладает качествами субъективности и формальности, т.е. оно, с одной стороны, зависит от субъективной сферы репрезентации, а, с другой стороны, имеет определенную логическую структуру без какого - либо онтического наполнения. Фактически это бытие идей, которые, будучи репрезентативными формами, лишены чувственной компоненты, сами по себе не обладают самостоятельным бытием и не существуют независимо от репрезентирующего субъекта.

И, наконец, эйдетическое бытие обладает качествами объективности и формальности, т.е. оно, с одной стороны, не зависит от субъективной сферы репрезентации, а, с другой стороны, имеет определенную логическую структуру без какого - либо онтического наполнения. Фактически это бытие закономерностей окружающего мира, которые не обладают самостоятельным бытием, но в то же самое время и носят объективный характер, т.е. существуют независимо от репрезентирующего субъекта.

Основываясь на вышесказанном можно также построить и классификацию основных видов сущего, доступных человеческому познанию (таблица № 2).

Таб. № 2. Виды сущего

Характеристики бытия сущего	Объективность	Субъективность
Содержательность	Вещи (Реальное бытие)	Переживания (Виртуальное бытие)
Формальность	Законы (Эйдетическое бытие)	Идеи (Ментальное бытие)

Из таблицы № 2 видно, что идеи (или смыслы вообще), а также законы (или эйдосы вообще) выступают в качестве оформляющей компоненты соответственно для материального содержания вещей или чувственно - эмоционального содержания переживаний.

Далее следует заметить, что материальное бытие – это только реальное бытие, поскольку материальное бытие, с одной стороны, бытие объективное, т.е. независящее в своей онтологической основе от воспринимающего и мыслящего субъекта, а, с другой стороны, имеющее определенный онтический состав, т.е. состоящее из определенного субстрата, обладающего энергией и способного совершить работу в рамках взаимодействия отдельных реально существующих элементов.

Поэтому, если материальному бытию противопоставлять бытие идеальное, как это делается в большинстве философских подходов, то тогда под идеальным бытием следует понимать бытие виртуального, ментального или эйдетического характера.

Таким образом, сознание может быть представлено как феномен 1) реальный, 2) виртуальный, 3) ментальный или 4) эйдетический. Понимание сознания как реального феномена свойственно, например, ряду материалистических концепций и, в частности, теории тождества, согласно которой сознание может быть полностью редуцировано к физическим процессам, протекающим в его материальном носителе. В качестве виртуального феномена сознание понимается, например, в биологическом эмерджентизме Д. Серла, где, с одной стороны, оно является продуктом органической жизнедеятельности тела, а, с другой стороны, надстраивается над этой жизнедеятельностью в виде субъективного опыта [3]. Сознание как ментальный феномен понимается, например, в субъективно идеалистических концепциях, где, с одной стороны, оно не привязывается к определенному физическому носителю, а, с другой стороны, остается субъективно замкнутой ментальной структурой. И, наконец, в качестве эйдетического феномена сознание понимается, например, в концепциях объективно идеалистического характера, где, с одной стороны, оно выходит за пределы пространственно - временной обусловленности физических процессов, а, с другой стороны, является онтологическим единством всего окружающего мира.

Отсюда нетрудно увидеть, что в отношении своего онтологического статуса сознание может быть рассмотрено либо в рамках материализма, либо в рамках идеализма. Причем материализм в данном случае может быть двух видов – метафизический (редуцирующий субъективный опыт к объективному функционированию тела) и диалектический (рассматривающий бытие осознающего субъекта как единство субъективного опыта и его объективного носителя), и идеализм тоже может быть двух видов – объективный (либо выделяющий сознание в качестве отдельной субстанции наряду с субстанцией материального типа, как это происходит в идеализме дуалистического толка, либо полагающий весь материальный мир в качестве эпифеномена некой трансцендентной нематериальной сущности, как это происходит соответственно в идеализме монистического толка) и субъективный (редуцирующий объективные процессы к комплексу субъективных ощущений).

Итак, мы утверждаем, что сознание носит нематериальный, т.е. идеальный характер, поскольку сознание есть нечто субъективное, данное только от первого лица и не сводимое полностью в своем феноменальном бытии к сопровождающим его физическим процессам,

в то время как материальное бытие есть бытие объективное и сводимое полностью к активности определенного рода физических структур. Но тогда в свете вышеприведенной классификации идеального бытия следует более точно указать, какой именно характер носит сознательное бытие – виртуальный, ментальный или эйдетический.

Во - первых, нетрудно увидеть, что сознание не есть нечто эйдетическое, поскольку эйдетические сущности существуют объективно, т.е. независимо от самого сознания, в то время как сущности, принадлежащие сфере сознания, зависят от сознания и не обладают бытием вне его онтологической сферы. Во - вторых, столь же нетрудно заметить, что и виртуальные, и ментальные сущности попадают в имманентную сферу сознания, ибо и переживания, и идеи не существуют независимо от познающего субъекта, они им конституируются и образуют его экзистенциально - мифологическую реальность, т.е. такую реальность, в которой он сам существует в силу своей субъективной репрезентации объективно существующего мира. Однако здесь еще не проводится демаркационная линия между сферой сознательного и бессознательного опыта, и поэтому в данном случае под имманентной сферой сознания следует понимать вообще сферу субъективного опыта, привязанного к определенному центру виртуально - ментальной репрезентации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что сознание имеет виртуально - ментальную природу и не может быть редуцировано в своей феноменально - онтологической сущности ни к реальному, т.е. объективно - материальному, ни к эйдетическому, т.е. всеобщему, но нематериальному.

Список использованной литературы

1. Деннет Д. Виды психики. М.: Идея - Пресс, 2004. 184 с.
2. Прист С. Теории сознания. М.: Идея - Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 288 с.
3. Серл Д. Открывая сознание заново. М.: Идея - Пресс, 2002. 256 с.

© И.В. Черепанов, 2017

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕОДОЛЕНИИ КСЕНОФОБИИ

Аннотация: Статья посвящена социально - культурным технологиям, которые играют большую роль в преодолении ксенофобии в студенческой среде: этнокультурным, культуротворческим, культуроохранным, проектным, социально - защитным, информационно - просветительским, коммуникативным и др.

Ключевые слова: социально - культурные технологии, преодоление ксенофобии, студенческая среда.

В преодолении ксенофобии в студенческой среде большую роль играют технологии социально - культурной деятельности, для которых характерны два вида функций: а) основные / первичные, сущностные, отличающие их от материально - производственных, управленческих и других функций; б) прикладные / вторичные, которые получают развитие на том или ином конкретном этапе исторического развития общества [1;2]. К основным функциям социально - культурных технологий относят: социализирующую функцию, которая наиболее полно проявляется в педагогических технологиях воспитания, образования, просвещения; творческую функцию, реализуемую главным образом с помощью технологий социально - культурной деятельности; коммуникативную функцию, характерную, в первую очередь, для информационных и информационно - поисковых технологий, технологий мобильного общения; рекреативную функцию. По отношению к основным прикладным функциям являются производными / вторичными. Это образовательная, просветительская, идеологическая, жизнеобеспечивающая, досуговая и другие [3;4]. Любая социально - культурная технология выявляет свои исходные, изначальные функции через вторичные, производные. Первичные и вторичные функции социально - культурных технологий связаны друг с другом, предполагают и дополняют друг друга.

Регулирование процессов социализации студенчества может происходить под воспитательным воздействием социально - культурной деятельности, которое заключается в социальном воспитании и развитии, осуществляемых в формах досуговой деятельности и направленных на решение культурно - воспитательных задач: целенаправленное приобщение студентов к богатствам культуры; преодоление ксенофобии в студенческой среде; стимулирование социальной мобильности студенчества, инициативы и самостоятельности в сфере досуга, повышение их досуговой активности, то есть умения рационально, содержательно и разнообразно организовать своё свободное время; создание условий для выявления и развития способностей личности, реализации её творческого потенциала и позитивного самоутверждения [5;6]. Для преодоления ксенофобии в студенческой среде необходимо использовать следующие технологии социально -

культурной деятельности: этнокультурные, культуротворческие, культуроохранные, проектные, социально - защитные, информационно - просветительские, коммуникативные и др. [7]. Несмотря на общие ориентиры, уникальность социально - культурных технологий заключается в достижении целого ряда жизненно важных целей. К этим целям относятся: мобильная коммуникация, жизнеобеспечение, рекреация, межкультурная социализация и реабилитация. Большую ценность представляют также практические методы по выработке умений и навыков, связанных с определённой целью, однако важно при этом отметить, что эти технологии не могут быть реализованы изолированно: они могут и должны использоваться согласно поставленным воспитательным целям – преодолению ксенофобии в студенческой среде.

Список использованной литературы:

1. Апанасюк Л.А. Теоретико - методологические основы профилактики ксенофобии в студенческой среде средствами социально - культурной деятельности: дис. ... д - ра пед. наук / Л.А. Апанасюк. – Тамбов, 2014. – 536 с.
2. Апанасюк Л.А., Даниэль Д.Б. Преодоление ксенофобии в процессе организации социально - культурного взаимодействия студентов - мигрантов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – №4 (26). – С. 193 - 198.
3. Апанасюк Л.А. Психолого - педагогический аспект преодоления ксенофобии среди молодежи // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. - №2 (24). – С. 389 - 395.
4. Апанасюк Л.А. Социально - политический аспект преодоления ксенофобии в современных условиях России // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2014. – №2 (28). – С. 145 - 148.
5. Апанасюк Л.А. Педагогическая эффективность преодоления ксенофобии и нетерпимости среди молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №11 (127). – С. 154 - 162.
6. Апанасюк Л.А. Проблемы этнокультурного воспитания и миграционные процессы // Альманах современной науки и образования. – Тамбов. – 2007. – №1. – С. 28 - 29.
7. Апанасюк Л.А. Алгоритм подготовки студентов - мигрантов к межкультурной коммуникации при преодолении ксенофобии // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – № 2 (24). – С. 383 - 388.

© Е.Е. Алеева, 2017

УДК 373

Н.А. Андреева

К.п.н., доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ»
г. Шадринск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ СОЦИАЛЬНО - ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Система дошкольного образования в настоящее время ориентирована на подход к ребёнку как развивающейся личности, нуждающейся в понимании и уважении ее

интересов и прав. Образовательная работа с детьми построена с учётом личностно - ориентированного взаимодействия взрослого с ребёнком, то есть она направлена на обеспечение условий, открывающих ребёнку возможность самостоятельных действий по освоению окружающего мира, активного слушания, полноправного собеседника с учётом его интересов, потребностей и возможностей. При данном подходе особое значение и актуальность приобретает изучение ребёнка в системе его отношений со взрослыми и со сверстниками в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Социально - нравственное воспитание ребенка ориентировано на формирование гуманистической направленности его активности, а проблема формирования у детей дошкольного возраста дружеских взаимоотношений на сегодняшний день очень актуальна.

Дружеские взаимоотношения – это отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов [3]. Дружба – один из видов личных отношений.

В педагогике дружбу рассматривают в русле содержательных взаимосвязей между детьми, их межличностных взаимоотношений. В психолого - педагогической литературе «дружба» определяется в качестве устойчивого чувства, содержательных взаимосвязей между детьми, избирательной эмоциональной привязанности и др.

Очевидно, все составляющие «дружбы» можно считать по - своему правомерными в зависимости от аспекта ее изучения, но в целом мы предполагаем, что дружба - это не только чувства и содержательные взаимосвязи на основе эмоциональной привязанности, но и феномен нравственной категории, отражающей специфику проявления некоторых нравственных особенностей, таких как сочувствие и сопереживание. Помимо этого, важной характеристикой, отражающей сущность дружбы, является взаимопомощь, способная выступать как независимая, самостоятельная нравственная категория, а также в структуре дружбы, подчеркивая тем самым неразделимость рассматриваемых понятий.

Работа по формированию дружеских взаимоотношений со сверстниками является одним из направлений социально - нравственного воспитания дошкольников. По мнению Н. Левшиной, В. Кузнецовой, социально - нравственное воспитание дошкольников многоаспектно. Основная цель – помочь детям войти в современный мир, такой сложный, динамичный, характеризующийся множеством негативных явлений. Социальное развитие – это формирование отношения ребенка к себе и окружающему, а также социальных мотивов, потребностей. Оно связано с социализацией, то есть взаимодействием ребенка с окружающим миром и преобразованием его благодаря этому взаимодействию.

По мнению С.А.Козловой, задачами социального развития дошкольников являются: формирование представлений о социальном мире и о самом себе; воспитание социальных чувств; воспитание активной позиции; формирование представлений о себе, окружающих людях, природе, рукотворном мире [2].

Социально - эмоциональное и нравственное развитие ребенка происходит успешно при условии его непрерывного осуществления, то есть включения во все моменты образовательного процесса. Личный опыт ребенка организуется так, чтобы он естественным путем, в доступных ему видах деятельности осваивал средства и способы познания, общения и деятельности, позволяющие проявить отзывчивость, культуру общения, гуманное отношение к миру, умение жить в коллективе.

Структурными компонентами коллективных взаимоотношений являются взаимопомощь, проявляющаяся в действиях, направленных на пользу другому человеку и

дружба как чувство и содержательные взаимосвязи на основе эмоциональных привязанностей. Особенности их являются такие нравственные характеристики как сочувствие и сопереживание, специфически проявляющиеся в каждом из обсуждаемых понятий. В первом случае – как общечеловеческое нравственное качество, в другом – избирательно направленное в связи с отдельными эмоциональными привязанностями (В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова).

Ребенка нужно научить дружить и помогать другим, потому что он сам в этом нуждается и ждет того же от других. Коллективные взаимоотношения немислимы без дружеских привязанностей и детской взаимопомощи. Научившись помогать, не замыкаясь в дружеских объединениях, личность глубже развивается в нравственном аспекте, преодолевая барьеры и условности, складывающиеся в узких межличностных отношениях. Будучи свободной от этих барьеров и условностей она способно легко и беспрепятственно входить в коллективные отношения, вносить свой собственный вклад в их развитие и нуждаться в их поддержке для себя.

Моральные нормы, которыми руководствуются взрослые, должны преломляться в более простых нравственных требованиях, которые предъявляются ребенку дошкольного возраста. Как показывает педагогический опыт и специальные психолого - педагогические исследования, к ним относятся требования играть и работать дружно, помогать друг другу в общем деле, не отнимать у сверстника игрушки и не ссорится с ним, бережно относиться к своим вещам и имуществу других и т.п. Все перечисленные требования не сложны и их может заучить даже маленький ребенок. Однако заучить не означает усвоить, необходимо внутренне подчинить свое поведение нравственным требованиям.

Влияние личности воспитателя на формирование взаимоотношений между дошкольниками изучено в исследования В.М. Ивановой. В работе выявлены системообразующие факторы в структуре взаимоотношений педагога и детей 5 - 7 лет, обуславливающие благоприятный и неблагоприятный психологический климат в детском коллективе, что доказывает ведущую роль взрослого в формировании взаимоотношений между детьми [1].

Старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным для освоения социально ценных моделей взаимодействия детей с взрослыми и сверстниками и для развития сотрудничества (Т.И. Бабаева, М.И. Лисина, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова). В этот период у дошкольников возникает бескорыстное желание помочь сверстнику, уступить ему, поделиться с ним. Контактнуруя со сверстниками, они учатся согласовывать свои действия для достижения общего результата, учитывать особенности партнера. Сотрудничество строится на основе интереса детей друг к другу и к совместной деятельности и выражается в способности осознанно вступать во взаимодействие.

Условия для развития сотрудничества создаются в разных видах детской деятельности, в том числе и в обучении. Разнообразное содержание занятий, интеграция разных видов деятельности, регулярность и систематичность занятий позволяют детям накапливать опыт сотрудничества в процессе совместного решения предлагаемых им задач. Для этого необходимо согласование целей, совместное планирование, достижение общего результата, а значит распределение функций, что предполагает возникновение связей друг с другом.

Живой пример воспитателя, его искреннее участие в делах и проблемах детей, умение поддержать их инициативу и побудить к проявлению добрых чувств – важнейшие условия

успешного социально - личностного и нравственного развития дошкольников. Для успешной реализации его целей педагогам необходим высокий уровень профессиональной компетентности. В последние годы в ДООУ широко используются программы: «Я - человек» (С.А. Козлова и др.), «Наследие» (Я.М. Новицкая и др.), «Дружные ребята» (Р.С. Буре и др.), «Основы безопасности детей дошкольного возраста» (Р.Б. Стеркина и др.). Они ориентируют педагогов на формирование дружеских взаимоотношений дошкольников, гуманных чувств и коллективистической направленности личности.

Таким образом, следует отметить, что проблема формирования дружеских взаимоотношений дошкольников со сверстниками действительно актуальна сегодня, и условий, обеспечивающих эффективность этого процесса множество. Одни из них могут с легкостью соблюдаться, а выполнение других – более сложная задача. Однако в любом случае, эти условия реальны, и их реализация будет содействовать успешному социально - нравственному развитию дошкольников.

Список использованной литературы:

1. Иванова, В.М. Влияние личности педагога на развитие взаимоотношений в группе детей дошкольного возраста [Текст]: автореф. дисс.... канд.псих.наук / В.М. Иванова. – СПб., 2001. – 21 с.
2. Козлова, С. Нравственное воспитание детей в современном мире [Текст] / С. Козлова // Дошкольное воспитание. - 2001. - № 9. - С. 98 - 101.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. 100 000 слов, терминов и выражений [Текст] / С.И. Ожегов. – М.: Оникс, 2012. – 1376 с.

© Н.А. Андреева, 2017

УДК 373.1

Ю. Н. Баширова

к.б.н., старший преподаватель ОГПУ,
г. Оренбург, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО - НАУЧНОГО ЦИКЛА

Сегодня информационные технологии имеют огромное значение для достижения целей в образовании. Находясь в тесной связи с компьютерами, которые являются универсальным средством обучения и формируют у обучающихся не только знания, умения, навыки, но и реализуют развитии личности.

Информационные технологии (ИТ) в преподавании дисциплин естественно - научного цикла относят к числу масштабных инноваций. Использование информационных технологий является значительным дополнением к традиционным взглядам на методику преподавания дисциплин естественно - научного цикла, организацию и структуру образовательного процесса, дает возможность сделать изучение предмета более

содержательным и интересным, что немаловажно при изучении естественных дисциплин. Также преподаватель освобождается от рутинной работы повторения пройденного материала с обучающимися. Исходя из вышесказанного, можно выделить информационные направления, имеющие важное место в образовании:

- использование ИТ в качестве средства обучения, совершенствующего процесс преподавания, повышающего его эффективность и качество;
- использование ИТ как инструментов обучения, познания себя и действительности;
- использование ИТ в качестве средства развития творческих способностей обучающегося;
- использование ИТ как средство автоматизации процессов коррекции, контроля, психодиагностики и тестирования;
- использование средств ИТ для организации интеллектуального досуга.

Применение информационных технологии является одним из наиболее эффективных методов в развитии у обучающихся мотивации к изучению естественных наук. В практической деятельности информационными технологиями принято считать все технологии, которые используют специальные технические информационные средства. Информационные технологии способны открыть абсолютно новые технологические варианты обучения, которые связаны с возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций.

Информационные технологии значительно увеличивают мотивацию познания предметов, повышают уровень персонального обучения, допускают открытое образование, которое обеспечивает обучающимся индивидуальную траекторию изучения различных дисциплин.

Цели применения информационных технологий:

- формирование информационной культуры, способности обрабатывать получаемую информацию;
- подготовка обучающихся средствами ИТ к самостоятельной познавательной деятельности;
- повышение качества и эффективности и обучения за счет реализации возможностей ИТ;
- использование стимулов активизации познавательной деятельности.

Использование моделирования с использованием информационных технологий способно сделать процесс обучения более понятным и запоминающимся. Используя систему тестирования, обучающийся сам может контролировать уровень усвоения изучаемого материала. Главное достоинство использования информационных технологий на занятиях – это безопасность при изучении опасных процессов и явлений, то есть всего, что может представлять непосредственную угрозу здоровью обучающихся.

Из результатов многочисленных исследований известно, что около 87 % информации поступает в мозг человека через зрительный канал восприятия. С помощью анимации и графики можно показать, как появляется структурная формула, как происходит уравнивание сложных реакций; несложно изобразить механизм различных реакций и пр. Использование интерактивной доски меняет подход к образованию, создает новые возможности и для педагога, и для обучающегося, развивает воображение, творческие

способности. Это возможность организовать групповую и коллективную работу, возможность работать интересно, почти играя, изучать любые сложные предметы.

Использование информационных технологий на занятиях оказывает положительное воздействие как на обучающихся, так и на их наставников. Навыки работы на компьютере позволяют им:

- своевременно обновлять раздаточный дидактический материал;
- качественно готовиться к занятиям;
- подготавливать слайд - фильмы и презентации.

Использование компьютерных программ в преподавании дисциплин естественно - научного цикла позволяет обучающимся принимать активное участие в ходе занятий, получать множество новых навыков и умений, развивает умение анализировать.

Занятие - презентация. Сущность занятия состоит в изложении материала, иллюстрируемого схемами, рисунками, видеофильмами с помощью программы PowerPoint. К поиску материала привлекаются обучающиеся, они с удовольствием готовят презентации, при этом повышается интерес к дисциплинам естественно - научного цикла.

Наиболее удачно применение занятий в виде презентации при изучении новой темы и при закреплении пройденного материала.

Просмотр слайдов на занятии обеспечивает наглядность, повышается объём усваиваемой информации по сравнению с традиционными методами обучения. Слайды к занятию подбираются из электронных учебников, также можно воспользоваться информацией из сети Интернет.

Подготовленные к занятиям презентации позволяют закрепить полученный на них материал, обобщают и анализируют его, дополняют фактами, которые не упоминались ранее. При этом повышается уровень информационной культуры и качество знаний обучающихся [1].

Благодаря презентациям занятия становятся ярким и более наглядным. Это способствует систематизации информации, более успешному ее усвоению. Применение информационных технологий облегчает отработку материала, способствует повышению познавательного интереса к предмету, развитию желания учиться.

Организация индивидуального обучения. При подготовке к экзамену используются CD - диски, которые позволяют обучающимся выполнять задание виртуально и самостоятельно проверять правильность выполнения.

Таким образом, использование информационных технологий в преподавании дисциплин естественно - научного цикла позволяет:

- дифференцировать и индивидуализировать процесс обучения;
- сделать занятия более наглядным и интересным;
- вовлечь обучающихся в активную исследовательскую и познавательную деятельность;
- визуализировать учебную информацию;
- способствовать стремлению обучающихся проявлять свои возможности;
- проводить занятия в условиях имитации в компьютерной программе реального эксперимента или опыта;
- работать в интерактивном режиме;

- осуществлять контроль с обратной связью с диагностикой ошибок и оценкой результатов учебной деятельности;
- осуществлять самоконтроль, самокоррекцию и самоподготовку обучающихся.
- развивать творческие способности обучающихся, активизировать познавательную деятельность и повышать мотивацию к обучению;

Электронное тестирование. Электронное тестирование представляет собой самооценку и самоанализ обучающихся. Для электронного тестирования используются готовые электронные тесты, а также создаются собственные в программе «Конструктор тестов». Применение данной формы работы развивает интеллектуальные способности обучающихся.

Использование ИТ позволяет расширить возможности обучающегося, даёт возможность углубленно изучать интересующую его тему.

Использование информационных технологий в образовательной деятельности позволяет индивидуализировать обучение, мотивировать обучающихся, избежать трудностей при работе с печатными пособиями, активизировать самостоятельную работу обучающихся.

Использование компьютеров в образовательном процессе повышает эффективность овладения умениями самостоятельного получения знаний, развитию личности обучаемого и их подготовку к комфортной жизни в условиях информационного общества.

Преподавание дисциплин естественно - научного цикла с использованием информационных технологий требует большого количества времени для поиска, систематизации и оформления информации.

Таким образом, несмотря на некоторые недостатки, применение информационных технологий способствует повышению эффективности обучения, а также является незаменимым инструментом при самостоятельной подготовке обучающегося.

Список использованной литературы:

1. Фельдман, И.Д. Создание и использование тематических компьютерных презентаций / И.Д. Фельдман // Химия в школе. – 2006. – № 1. – С. 36.

© Ю.Н. Баширова, 2017

УДК: 378.6

О.В. Берсенева

старший преподаватель кафедры математического анализа и МОМ в вузе

КГПУ им. В.П. Астафьева

г. Красноярск, Российская Федерация

КЕЙС - МЕТОД – ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Особую роль в трудовых функциях учителя, согласно Профессиональному стандарту педагога, занимает его обязанность организовывать исследовательскую деятельность

школьников. Кроме того, концепция новых ФГОС ООО и С(П)О приводит к мысли о том, что исследовательская деятельность школьников это не только специально организуемый, специфический вид учебно - познавательной деятельности обучающегося, но и технология обучения, которая имеет огромный потенциал для достижения требований к образовательным результатам выпускников школ [2].

В связи с чем в специальных исследованиях, публикациях активизировался интерес к различным аспектам организации исследовательской деятельности школьников, что в свою очередь, обозначило новые тенденции в профессиональной подготовке учителя в аспекте формирования его готовности к организации исследовательской деятельности школьников.

Одним из приоритетных и перспективных методов, позволяющих достичь обозначенного результата профессиональной подготовки будущих учителей математики, является кейс - метод. В широком понимании кейс - метод трактуется как метод анализа ситуаций. В более узком, как интерактивный метод обучения, в основе которого лежит имитационное моделирование конкретных, профессионально - ориентированных проблем.

Анализ психолого - педагогической литературы (Б.Е. Андюсев, М. Долгоруков, Е.А. Михайлова, О.Г. Смолянинова и др.), посвященной использованию кейс - метода в процессе обучения студентов, позволяет констатировать, что применение кейс - метода: подразумевает организацию совместной деятельности студентов по решению поставленной проблемы, позволяет учебно - познавательной деятельности студента придать квазипрофессиональный характер, способствует приобретению первичного опыта применения совокупности освоенных знаний и умений, развитию рефлексивной и мотивационной сфер студентов. Таким образом, рассматриваемый метод является необходимым условием формирования и развития готовности будущих учителей математики к организации исследовательской деятельности школьников [1].

Для формирования обозначенной готовности необходимо, чтобы предметом учебной деятельности будущих учителей математики являлись задания с одной стороны, из предметного поля, методической направленности, а с другой, моделирующие актуальные проблемы их будущей профессиональной деятельности, способствующие формированию первичного опыта проявления готовности. Действительно, в профессиональной подготовке будущих учителей математики ценность кейса, результатов его решения состоит не только в получении индивидуального ответа, выражающего авторское, аргументированное видение, но и то, что результаты его выполнения могут быть использованы в процессе прохождения педагогической практики. Именно этот факт выводит кейс - метод на приоритетные позиции.

Ситуация, которая задается в кейсе, ориентированного на формирование готовности будущих учителей математики к организации исследовательской деятельности школьников, должна отвечать таким требованиям: являться моделью реальной профессиональной ситуации, для разрешения которой необходимо использовать совокупности математических, методических, общекультурных, психолого - педагогических знаний; содержание должно иметь избыточную информацию, недостающие или противоречивые данные; должна быть сформулирована на предметном материале, в контексте которого рассматриваются различные методические вопросы, проблемы.

В свою очередь, задания, сопутствующие кейсу, должны быть направлены на: формирование компонентов рассматриваемой готовности; осуществления поиска альтернативных решений; удовлетворение индивидуальных личностных и профессиональных потребностей студентов; апробацию представленного результата по выполнению кейса в условиях реальной образовательной практики.

Важным этапом при реализации кейс - метода в процессе формирования готовности будущих учителей математики к организации исследовательской деятельности школьников является организация рефлексии по результатам выполнения заданий. На основе рефлексивных техник необходимо проводить обсуждение не только полученных результатов, возможности их применения в будущей профессиональной деятельности, но тех знаний, умений и качеств, которые были качественно переведены на новый уровень сформированности.

Дидактический потенциал кейс - метода для формирования обозначенной готовности очевиден. Более того, выполненные кейсы могут быть включены в портфолио студента, которое сейчас выступает как один из альтернативных способов осуществления итоговой государственной аттестации выпускников педагогических вузов

Список использованной литературы

1. Берсенева О.В. Технологическая составляющая формирования готовности будущих учителей математики к организации исследовательской деятельности обучающихся // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 4 (38). – С. 32 - 34.

2. Тумашева О.В., Берсенева О.В. Обучение математике в условиях реализации системно - деятельностного подхода: монография / О.В. Тумашева, О.В. Берсенева. – Краснояр. гос. пед. ун - т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 280 с.

© Берсенева О.В., 2017

УДК 37

Рагимова С. Р. -
магистр 2 - го года обучения ФГБОУ ВО «ДГПУ»
Бижамов Т.Т. -
к.ю.н., доцент кафедры юридических дисциплин

ВИКТИМОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРЕСТУПЛЕНИЙ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

По мере развития общества меняется и человек: его мировоззрение, интеллект, моральные и нравственные устои. На современном этапе перехода России из одного качественного состояния в другое происходят не только положительные изменения в обществе, но возникают и негативные социально - экономические явления, которые отрицательно сказываются на состоянии подрастающего поколения. На личность ребенка воздействуют многообразные факторы негативного характера: кризисные процессы в семье

и социальная напряженность в обществе, усиливающаяся школьное неблагополучие и широкий криминогенный фон общественной жизни.

В настоящее время вопрос изучения преступлений против несовершеннолетних является, безусловно, актуальным. Это обусловлено тем, что проблема преступности против несовершеннолетних лиц приобрела для населения особое значение. Эта проблема стала социальным бедствием, угрожающим безопасности несовершеннолетних. Ведь нередко взрослые лица вовлекают несовершеннолетних в совершение преступлений, тем самым нарушая полноценный процесс воспитания подростка. Вместе с тем, несовершеннолетние, за совершение общественно опасных деяний, несут менее строгое наказание, в отличие от взрослых.

В криминологической литературе в последние годы сложилось устойчивое мнение о том, что главной причиной виктимности несовершеннолетних и ее стремительного роста является резкое ухудшение экономической ситуации и возросшая напряженность в обществе. Конечно, все это влияет и на взрослую виктимность, однако стремительное снижение уровня жизни сказывается сильнее всего на подростках, т.к. несовершеннолетние всегда были и остаются наиболее уязвимой частью общества.

Не имея возможности законным путем удовлетворять свои потребности, многие подростки начинают добывать деньги и необходимые вещи и продукты в меру своих сил и возможностей, зачастую путем совершения преступления, в которых они выступают жертвой.

Известно, что среди несовершеннолетних из неблагополучных семей интенсивность виктимности особенно высока. В основном в этих семьях процветают пьянство, наркомания, проституция, отсутствуют какие - либо нравственные устои, элементарная культура. В таких семьях процветает насилие по отношению друг к другу и к своим детям. Так, по данным исследователей, от произвола родителей ежегодно страдает около 2 млн. детей в возрасте до 14 лет, каждый десятый из них умирает, а 2 тыс. кончают жизнь самоубийством. Как прямое следствие этого - стремительный рост крайне опасных поступков, совершаемых подростками и даже детьми. Жестокость порождает жестокость.

Из - за ненормальной обстановки в семье около 50 тыс. детей ежегодно уходят из дома, 20 тыс. покидают детские школы - интернаты из - за жестокого обращения, пополняя ряды беспризорных и безнадзорных, число которых в настоящее время достигло 3 млн. чел. Уходя от родителей, несовершеннолетние ищут поддержку в обществе себе подобных.

К условиям, способствующим виктимности несовершеннолетних, относятся и недостатки в деятельности органов, на которые возложена борьба с виктимностью несовершеннолетних. К сожалению, в настоящее время наблюдается фактическое бездействие общественно - государственных структур, призванных осуществлять воспитательную и профилактическую работу с подростками (комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав; органов управления социальной защитой населения; управления образованием, опеки и попечительства, по делам молодежи, управления здравоохранением, службы занятости).

Эффективность виктимологической профилактики невозможна без анализа обширной информации виктимологического характера, позволяющей всесторонне учесть криминологические факторы (как общие, так и характеризующие конкретное преступление). Место, время, способы совершения преступлений, наиболее типичные

категории лиц, вовлеченных в них в качестве преступников или потерпевших, - все это необходимо знать, обобщать и учитывать при организации профилактической работы.

Собранная информация, ее изучение позволяют выявить типичных потенциальных потерпевших - несовершеннолетних. Безусловно, выявление таких лиц представляет собой сложную задачу, особенно если учесть, что многие лица, уже пострадавшие от преступных действий, избегают обращаться в правоохранительные органы.

Положительный эффект в виктимологической профилактике достигается разъяснительной работой среди населения, особенно той его части, которая отличается повышенной виктимностью, а именно среди несовершеннолетних. Здесь важно использовать сведения о лицах, ставших по своей неосмотрительности жертвами преступлений, активнее использовать различные виды передачи, периодическую печать, распространять знания о способах совершения преступлений, рассчитанных на неосмотрительность и излишнюю доверчивость потерпевших. Выступая с лекциями, беседами, сотрудники правоохранительных органов должны обращать внимание на обстоятельства виктимного характера, рекомендовать быть более бдительными, соблюдать правила предосторожности, критичнее относиться к своим поступкам, а также к поступкам других лиц.

В связи с этим возможно использование двух взаимосвязанных программ, действующих в рамках индивидуальной виктимологической профилактики: программы выявления несовершеннолетних с повышенной виктимностью и программы коррекции виктимности у несовершеннолетних.

Выявление несовершеннолетних повышенной виктимностью, т.е. тех, кто нуждается в профилактическом воздействии, есть, в сущности, и прогнозирование их индивидуального виктимного поведения. Такое прогнозирование весьма затруднительно. Однако если собрана информация, качество и объем которой будут достаточны для определения степени виктимности гражданина, то появится возможность и предсказать его возможное виктимное поведение. Объем и качество информации должны обуславливаться изучением не только социально - демографических (пол, возраст, социальное положение и т.п.) и правовых (правовая культура, виктимологический рецидив) признаков, но и сведений, характеризующих особенности личности и поведения [1].

В этой связи приобретает особое значение методологическое обеспечение решения рассматриваемого вопроса. Методология прогнозирования индивидуального виктимного поведения находит отражение, прежде всего в его принципах.

Выявив определенную степень виктимности и признаков, определяющих вероятность ее развития в будущем, следует, используя меры индивидуальной виктимологической профилактики, снизить высокий потенциал виктимности у конкретного лица. В этот момент и должна вступать в действие программа по коррекции виктимности у отдельных граждан. Такая программа осуществляется в двух формах - непосредственной и ранней.

Меры непосредственной профилактики направлены на лицо, либо уже ставшее жертвой преступления, либо находящееся в состоянии, близком к «превращению» в жертву; меры ранней профилактики - на личность, подпадающую под признаки потенциальной жертвы, обладающей высокой степенью виктимности.

Индивидуальная виктимологическая профилактика должна быть направлена не только на потенциальные жертвы, но и на их ближайшее окружение, социальные связи, на микросреду. Система мер индивидуальной виктимологической профилактики характеризуется тем, что в ходе ее проведения реализуется не просто воздействие активного субъекта на пассивный объект, но и осуществляется специфическая форма

межличностной связи, в которой одна сторона стремится трансформировать, преобразовать поведение другой.

Меры индивидуального воздействия представляется возможным разделить на два вида: меры убеждения и меры помощи. Меры убеждения носят как защитный, так и воспитательный характер. В качестве таковых выступают беседы, разъяснения о том, как не стать жертвой преступления, каким образом обеспечить сохранность своего здоровья и имущества. Условием, способствующим совершению некоторой части преступлений, является алкогольное опьянение жертвы, поэтому виктимологическая профилактика в значительной степени заключается в предупреждении пьянства. Кроме этого, необходимо пропагандировать установление охранной сигнализации квартир, использование технических и иных средств личной безопасности [2].

К мерам помощи относятся, прежде всего, организация специальных консультативных пунктов, центров социально - психологической защиты граждан от преступлений, основной задачей которых будет являться информирование населения о мерах защиты от преступлений. На пунктах и в центрах психологической помощи необходимо организовывать групповые и индивидуальные консультации с потенциальными жертвами преступлений, в ходе которых оказывать им социально - психологическую помощь, прогнозировать их индивидуальное виктимное поведение, выявлять и пытаться вместе с ними нейтрализовать виктимологически значимые черты личности и особенности поведения.

Одним из важных условий снижения уровня виктимности потенциальных жертв является и их правовое обучение. Знание законов, регулирующих гражданские, уголовно - правовые, хозяйственные отношения, позволит им избежать нелегкой участи пострадавших от преступления.

Список использованной литературы:

1. Галушко Д.М. Ювенальная виктимология: криминологические и социально - психологические проблемы: Дис. канд. юрид. наук. М., 2002.
2. Малков В.Д. Криминология. М., 2013.
3. Ривман Д.В. Криминальная виктимология. СПб., 2002.
4. Туляков В.А. Виктимология (социальные и криминологические проблемы). - Одесса, "Юридическая литература", 2000.

© Рагимова С. Р., Бижамов Т.Т.

УДК37

Р.В. Биценко

К.п.н., доцент ХГФ, КГУ

Г. Курск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В ХОДЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КАК ВАЖНЫЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ДИЗАЙНЕРСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ

После осмысления проектной задачи и определения концептуально - конструктивной идеи в ходе проектирования студенты приступают к созданию художественного образа - важному этапу созидательного активного творчества в практике дизайна. Художественный

образ представляет собой универсальную сущность искусства, результат освоения форм и явлений окружающего мира автором произведения. Мастера художественного творчества, обладая необходимыми качествами восприятия и мышления, объективируют свои идеи и представления об окружающей действительности, делая их достоянием зрителя. Результатом объективации этой системы представлений в различных видах искусства и дизайна становится художественный образ. На сегодняшний день в эстетике сложилось достаточно полное и многогранное представление об образной природе искусства. Художественным образом, по сути, можно считать творческую идею, воплощенную средствами данного вида искусства, в которой общее отражено в единичном, а типическое выражается в характерном. Известный ученый В.В. Бычков под художественным образом понимает органическую духовно - эйдетическую целостность, выражающую, презентирующую некую реальность в модусе большего или меньшего изоморфизма (подобия формы) и реализующуюся во всей своей полноте только в процессе эстетического восприятия конкретного произведения искусства конкретным реципиентом в его внутреннем мире [1, с.266]. Важным аспектом, в контексте утилитарно - эстетического предназначения объектов дизайнерского творчества, здесь выступает именно восприятие художественного образа конкретным реципиентом, т.е. познающим субъектом, которым и будет являться конечный потребитель. В ходе создания художественного образа, творческая идея кристаллизуется, происходит ее материализация. В процессе проектирования, концептуальная идея требует предварительного "погружения", осуществляемого путем сбора подготовительного материала, а также, последующего его анализа, синтеза и систематизации по трем направлениям. "Одно направление будет развивать ассоциативный видеоряд, другое - понятийный. А третье направление в сборе материала - это аналоги, в которых необходимо анализировать художественные приемы, применяемые другими художниками" [3, с.44]. Для наиболее выразительного воплощения образа, студентам в дальнейшем предстоит осуществить органичное объединение всех трех направлений или выделить доминирующее значение одного из них, основательно разобрав при этом значение каждого направления. Практика показывает, что наибольшую сложность в процессе обучения проектированию представляет собой реализация ассоциативного ряда в формировании художественного образа. Здесь важно полное осмысление понятия "ассоциация" (лат. *associatio* - "соединение"). Ассоциация в творческом процессе выступает в качестве компонента образного мышления и представляет собой связь, возникающую между всевозможными ощущениями, идеями и представлениями, на базе ассонанса, т.е. "частичного совпадения, сходства каких - то сторон, качеств, форм различных, не связанных в обыденной жизни предметов" [2, с.506]. Ассоциативный способ мышления является интуитивным по сути, выступая в основе создания композиции. В ходе поиска ассоциативных связей, необходимо "оживить" образы эмоциональной памяти, накопленные в течение жизни. Это могут быть самые различные жизненные восприятия, представления и т.п., яркость и глубина которых определяется значимостью их для осознающего субъекта, а также, конкретной жизненной ситуацией их возникновения. В процессе сбора и анализа ассоциативного ряда в проектировании, можно акцентировать внимание студентов на разнообразии, познаваемых в жизни форм и природных явлений, впечатлений от произведений изобразительных, выразительных и синтетических видов искусства, в частности, живописи, литературы, театра, кинематографа и др. Специфика ассонансных приемов в формировании художественного образа заключатся в некоторой его недосказанности, незавершенности, случайности, что в итоге отражается в динамике, развитии идеи, своеобразии мировоззрения художника, сообщая произведению особую выразительность, чувственность и человечность. Формирование понятийного ряда

осуществляется на основе базовых знаний предмета проектирования. Можно воспользоваться специальной литературой (справочниками, каталогами, учебниками и т.п.), интернетом и видеофильмами, а также, целенаправленно посетить определенные выставочные экспозиции. Можно порекомендовать студентам изучить нужные экспозиции или ассортиментные кабинеты в процессе аналогичного производства, проработав таким образом тему, обозначенную в концепции. В реализации третьего направления происходит сбор подготовительного материала посредством целенаправленного ознакомления студентов с художественным опытом прошлого. В первую очередь, это произведения искусства и проекты, выполненные различными дизайнерами. Каждый художник является частью своего времени и неизбежно "впитывает" в себя предыдущий опыт. Анализ художественно - творческого опыта предыдущих поколений выступает как неотъемлемая часть профессиональной подготовки студентов. Первостепенное значение придается анализу образов - аналогов, имеющих наиболее общие черты с темой проекта. Затем, следует проработать способы отражения и материализации творческой идеи в смежных проектах. Здесь нужно продумать возможные способы того, как можно более удачно "проговорить" свою идею, донести замысел до реципиента. Основное внимание должно быть направлено на осознание способов достижения гармоничности в отражении единства формы и содержания в реализации художественного образа авторами произведений, поиске наиболее выразительных колористических, декоративных, графических и других композиционных решений. В процессе анализа дизайнерских проектов, студентам необходимо перенимать опыт применения того или иного материала в форме объекта с учетом придания композиции качеств тектонической остроты при максимальной рациональности и эргономичности формы. Выразительность материала имеет большое значение, например, при восприятии "чашки стеклянной, керамической, фарфоровой, пластмассовой [3,с.45]. Важно рассмотреть различные варианты взаимодействия формы и материала для дальнейшего развития идеи и формирования образа. Всегда нужно помнить, что в реализации художественного образа может отчетливо проследиваться символическая, знаковая составляющая формы, имеющая определенные историческую или общую ассоциативную основу, для понимания которой реципиенту могут потребоваться дополнительные знания, но, с другой стороны, существуют произведения искусства, образы которых всегда понятны, доступны для восприятия, вне зависимости от возможных исторических и ассоциативных аспектов. Далее, полагаясь на подготовительную работу, следует выполнить несколько кратковременных рисунков - эскизов, с учетом возможного характера развития концептуальной идеи и ее реализации в художественно - образной структуре произведения. Здесь нужно определить, каким будет образ по эмоциональной окраске: грустным, меланхоличным, темным или светлым, радостным по настроению; ярким или сдержанным по сочетанию цвета; тяжелым или легким, воздушным по сочетанию форм и т.п. Выражение композиционных качеств также выстраивается по схеме: статика - динамика; конструктивность пластичность; контраст - нюанс; единство стиля - эклектизм.

Список использованной литературы:

1. Бычков В.В. Эстетика: Учебник для вузов. – М.: Академический проект, 2009. – 452с.
2. Власов В.Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: В 10т. Т.1: А. – СПб.: Азбука - классика, 2004. –576с.: ил.
3. Голубева О.Л. Основы проектирования: Учебник / Ольга Голубева. –1 - е изд. – М.: Издательство В. Шевчук, 2014. – 132с.

© Р.В. Биценко, 2017

СОДЕРЖАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В 20 - 30Е Г. XXВ. В СИБИРИ

В «Концепции модернизации российского образования» отмечается необходимость в сохранении «лучших традиций отечественного естественно - математического образования», опираясь на богатейший опыт отечественной школы. Отечественное математическое образование имеет глубокие исторические корни. Содержание математического образования в РФ стало результатом многолетней работы известных математиков, методистов и педагогов. Наименее изученным полем для исследования является содержание математического образования в начальной школе Сибири.

Целью нашего исследования является характеристика компонентов содержания математического образования в начальных школах Сибири в 20 - 30е гг XXв. Наиболее яркими представителями, сделавшими огромный вклад в развитие образования и математического образования 20 - 30х годов прошлого столетия стали А.В. Луначарский, А.П. Киселев, Н.А. Шапошников и др. В целом, проблема математического образования в школе Сибири в 20 - 30е годы XXв. в является малоизученной [1].

Прежде чем раскрывать содержание математического образования в начальной школе в 20 - 30е годы XXв. в Сибири необходимо остановиться на самом понятии содержания образования.

В педагогической литературе отмечается, что «содержанием образования следует понимать ту систему научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно - эстетических идей, которыми необходимо овладеть учащимся в процессе обучения» [4].

Содержание образования включает в себя несколько компонентов (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.С. Леднев):

- научно - обоснованная система знаний – уже добытые обществом знания об окружающей действительности;
- опыт репродуктивной деятельности и система умений и навыков (интеллектуальных, практических, трудовых, гимнастических (физических));
- опыт творческой деятельности;
- опыт эмоционально - ценностного отношения к миру.

Первым компонентом являются уже добытые обществом знания об окружающей действительности. В школах СССР в данном компоненте преобладали естественно - научные и математические знания, носили прагматическую направленность, т.е. преобладало материальное его начало.

Вторым компонентом содержания образования является опыт репродуктивной деятельности, который воплощается в умениях и навыках личности. Умения и навыки бывают интеллектуальные, практические, трудовые, гимнастические (физические).

Способ усвоения такого компонента, как опыт эмоционально - ценностного отношения к миру состоит в эмоциональном переживании, в деятельности чувства при восприятии объекта как ценности.

Такой компонент, как опыт творческой деятельности, обеспечивает готовность личности к творческим преобразованиям действительности. Специфика этого компонента состоит в том, что для процедур творческой деятельности невозможно указать систему действий. Эта система создается самим индивидом в совместной творческой деятельности.

Рассматриваемый нами период становления математического образования в Сибири является одним из самых тяжелых. В эти годы математическое образование было достаточно автономно. Идеологические дисциплины всегда воспринимались как нечто совершенно внешнее и неизбежное. Но их было не так много. Поэтому они практически не мешали развивающемуся математическому образованию [3].

В 20 - е годы XX в. в Сибири активно открываются единые трудовые школы 1 и 2 ступени, фабрично - заводские семилетки и школы крестьянской молодежи. Происходит резкое снижение уровня математической грамотности. В первую очередь, исследователи этот факт связывают с отсутствием систематически построенных учебников и комплексностью учебных тем. В связи с этим начинается постепенный возврат от комплексной системы обучения к предметной. Однако комплексная система обучения сохраняется во введенных обязательных для всех школ учебных планах.

В 30 - е гг ситуация несколько изменяется. В книге Ю.М. Колягина «Русская школа и математическое образование», отмечаются следующие особенности программ по математике 30 - х годов XXв. :

- восстановление математики как самостоятельного учебного предмета;
- объявление каждой математической дисциплины самостоятельным математическим курсом;
- ведущая идея в курсе алгебры отводилась идее функциональной зависимости;
- основным требованием к преподаванию математики становится связь теории и практики.

В 1935 году была составлена новая учебная программа по математике. В ней учебный материал распределялся более рационально и был упрощен и согласован с потребностями физики. В связи с переходом на новую программу учебные заведения переходили на стабильные учебники и задачки:

- арифметика: И.Г. Попов, Е.С. Березанская – 1935 год выпуска;
- алгебра: А.П. Киселев, Н.А. Шапошников, Н.К. Вальцов – 1935 год выпуска;
- геометрия: Ю.О. Гурвиц, Н.А. Рыбкин – 1935 год выпуска;
- тригонометрия: Н.А. Рыбкин – 1935 год выпуска.

Однако уже с 1938 года в школах стали действовать новые учебники, автором которых преимущественно был А.П. Киселев.

В рамках нашего исследования мы проанализировали программы для 1 класса школ I и II ступени 20 - х годов (таблица 1), учебник «Задачи и упражнения к элементам алгебры» А.П.

Киселёва (1930) (таблица 2) и составили таблицу отличий по компонентам содержания образования:

Таблица 1.

Программа для 1 класса школ I и II ступени 20 - е гг. XX в.

Программы	Научно обоснованная система знаний	Умения и навыки	Опыт творческой деятельности	Эмоционально - ценностные отношения к миру
I ступень	Знаки плюс и минус. Цифры. Счет в пределах 1 - 20. Четыре действия в пределах 1 - 20. Нумерация устная и письменная в пределах сотни. Простейшие меры (сажень, аршин, рубль, фунт с их подразделениями). Римская нумерация. Отрезок прямой.	Счет прямой, обратный и групповой в пределах 1 — 10 (устно). Сложение и вычитание столбиком в тех же пределах (устно). Умножение и деление столбиком в пределах 1 — 10, сначала устно, потом письменно	Образцы простейших плоских фигур (прямоугольник, квадрат, треугольник). Изготовление аршина и сажени из бумажных полосок.	
II ступень	Законы арифметических действий. Уравнения 1 - ой степени. Прямоугольная система координат. Координаты положительные и отрицательные.	Построение функции $y \sim ax + b$ по точкам. Графическое решение уравнения 1 - й степени. Действия над относительными числами.	Построение графиков функций, графиков таблиц. Ведение графиков статистических данных.	

Таблица 2.

Учебник «Задачи и упражнения к элементам алгебры».

Программы	Научно обоснованная система знаний	Умения и навыки	Опыт творческой деятельности	Эмоционально - ценностные отношения к миру
	Свойства четырех арифметических	Сложение, вычитание,	Графики некоторых	-

действий. Свойства сложения и вычитания. Свойства умножения и деления. Равенства и их свойства. Тожество. Уравнение.	деление, умножение относительных чисел. Приведение подобных членов. Сокращение дробей.	эмпирических функций. График двучлена первой степени. Графическое изображение функций.	
--	--	--	--

Программы по математике в Сибири в 20 - 30е годы XXв. в ходе нашего исследования не были найдены и поэтому мы сделали анализ программы других регионов России, но можем предположить, что эти программы схожи. А также можно сделать вывод о том, что в 20 - 30е годы не уделялось внимание эмоционально - ценностному отношению к миру, а больше внимания было направлено на умения и навыки. Исследовательская работа по данной проблеме продолжится в сибирских архивах.

Список использованной литературы:

1. Колокольникова З.У. Математическое образование в Сибири конца XIX - начала XX века. / З.У. Колокольникова // – Лесосибирск, 2004. – 24 с.
 2. Колягин Ю.М. Русская школа и математическое образование. Наша гордость и наша боль. / Ю.М. Колягин // – М., 2001. – 261 с.
 3. Леонов Г.А. О математическом образовании в России и Санкт - Петербурге. Прошлое, настоящее, будущее. Дифференциальные уравнения и процессы управления № 2, 2012 Электронный журнал, 2172 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.math.spbu.ru/diffjournal>
 4. Харламов И.Ф. Педагогика. / И.Ф. Харламов // - М., Высшая школа. 1990. - С.128.
 5. Киселев А.П. Задачи и упражнения к элементам алгебры / А.П. Киселев // – М., 1930г.
- © А.А. Бородина

УДК 378.1

Валиева Ч.Д.

Студентка КФУ, г. Казань, Российская Федерация

Валиев А.Д.

Магистрант КНИТУ, г. Казань, Российская Федерация

ЗНАЧЕНИЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ВУЗАХ

Учебные занятия являются неотъемлемой составляющей частью образовательного процесса. Во время занятий студенты получают не только теоретический материал, но вырабатывают практические навыки [1]. Главная же задача педагога состоит в том, чтобы его студенты запомнили как можно больше информации и усвоили его.

Учебная деятельность в вузе включает следующие компоненты: лекционные занятия, семинары, практические и лабораторные работы, консультации, практику и т.д. В ходе обучения могут применяться следующие средства обучения для повышения информативной емкости обучения и ускорения получения информации [2]:

- модели (схемы, чертежи);
- наглядные пособия (муляжи, модели, макеты);
- устройства и установки для лабораторных и практических работ;
- аудиовизуальные средства (мультимедийные проекторы, компьютеры) и так далее.

Лекционные занятия – это наиболее информативная теоретическая база подготовки студента. В ней излагаются основные положения и концепции той или иной дисциплины. Лектор, как правило, пользуется устным методом изложения материала. На лекциях наряду с устным изложением используются как наглядные, так и аудиовизуальные средства обучения, такие как: демонстрация видеофильмов, макетов, лабораторных установок и т.д. Однако в большинстве случаев лекторы ограничиваются только устным изложением темы. Таким образом, у студентов работает кратковременная память, чтобы запомнить материал, студентам необходимо многократно читать лекции.

На семинарах студенты рассматривают углубленно тот теоретический материал, который был прослушан в ходе лекции. Студенты, готовясь к семинарским занятиям, ведут поиск информации, позволяющей раскрыть тему с различных сторон. Найденную информацию можно представить в виде презентации, схемы, рассказа. Подготовка к семинарам предполагает творческий подход к решению проблемы, работу с литературой. Преобладающая форма проведения семинара – дискуссия. Обсуждение способствует лучшему запоминанию и закреплению материала, так как во время обсуждения выявляются причинно - следственные связи, то есть в работу включена словесно - логическая память.

Лабораторные и практические работы позволяют студентам освоить и закрепить теоретический материал, выработать умения и навыки, необходимые для будущей деятельности специалиста, являясь связующим звеном между теорией и практикой. Перед выполнением работ студенты изучают методические пособия, технику безопасности, а также правила эксплуатации вычислительной техники и установок, тем самым дополняя знания по теории. Во время работ студенты овладевают методами экспериментальных исследований, навыками работы на измерительных техниках и установках. Далее следует анализ и обработка данных, а также защита результата, полученного в ходе лабораторной работы, что также является теоретической составляющей лабораторных и практических работ. Роль лабораторных и практических работ в учебном процессе огромна, так как их выполнение требует повторение материала, полученного в ходе лекционных занятий, что предполагает переход информации в долговременную память, а также работа руками и решение практических задач влияет на развитие моторной памяти и логической памяти, соответственно.

Список использованной литературы

1. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

2. Пешкова В.И. Педагогика. Часть 4. Теория обучения (дидактика). Курс лекций: (учебное пособие) / В.А. Пешкова. – Майкоп, 2010. - 148 с

© Ч.Д. Валиева, А.Д. Валиев, 2017

УДК 378

Е. В. Викулина

к.э.н., доцент

ГБОУ ВО МО «Технологический университет»,
г. Королев Московской области, Российская Федерация

О. А. Банк

к.э.н., доцент

ГБОУ ВО МО «Технологический университет»,
г. Королев Московской области, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Текущее столетие представляет собой век информационных технологий, поэтому сегодня в России осуществление образовательной деятельности, а также достижение высокого качества образования неразрывно связано с применением информационных технологий при реализации учебного процесса. При этом важное значение имеет выбор оптимальных методов обучения и активное использование технологий открытого образования [3, с.54]. При решении установленных задач в этом направлении приходится сталкиваться с некоторыми трудностями, обусловленными различными причинами. Информационные технологии в современных условиях не всегда вписываются в традиционный учебный процесс высшего учебного учреждения, так как жизнь в условиях информационного общества меняет представления людей об информации. Обладая полной и достоверной информацией человек будет находиться в более выгодном положении по сравнению со своими коллегами по работе или учебе. Использование дистанционных технологий могут расширить различные способы общения людей. Перед системой образования стоит большая проблема – быстро и качественно подготовить людей к новым условиям жизни и профессиональной деятельности в новой информационной среде обитания. Модернизированная система образования позволит развить у людей новые знания, умения, которые им потребуются в новой информационной среде обитания. Это наиболее актуально для отраслей народного хозяйства где технологический процесс и организация производства будет влиять на построение организационной схемы бухгалтерского, управленческого учета, выделение бизнес - процессов, раскрытие их содержания в управленческой отчетности [2, с. 358].

На сегодняшний день в системе образования России широко применяются дистанционные образовательные технологии. В анализируемой области педагогического знания употребляется различные термины. Основным, из которых является «технология». Технология в соответствии с определением – это совокупность методов и инструментов для

достижения желаемого результата, в широком смысле — применение научного знания для решения практических задач. Со временем этот термин начал применяться в различных сферах человеческой деятельности. В области дистанционных образовательных технологий отсутствует целостность терминологии. Могут применяться следующие термины: дистанционное обучение, дистанционное образование, интернет–обучение, дистанционные образовательные технологии. Использование этих терминов необходимо для того чтобы описать особенности обучения на расстоянии с применением современных информационных технологий. На данный момент дистанционное обучение рассматривается как взаимодействие педагога и обучающегося между собой на расстоянии. При реализации дистанционного обучения сохраняются все свойственные учебному процессу компоненты, к которым в первую очередь относятся средства интернет – технологий или прочие средства, которые предусматривают интерактивность. Дистанционное образование — это образование, осуществляемое посредством дистанционного обучения. В Российской Федерации на современном этапе широко применяется понятие «дистанционные образовательные технологии», под которыми понимаются образовательные технологии, реализуемые по средствам применения средств информатизации и телекоммуникации, при непосредственном или нет взаимодействии обучающегося и педагога. Процесс обучения, базирующийся на применении дистанционных образовательных технологий необходимо рассматривать с точки зрения традиционной педагогики с использованием соответствующей терминологии. Изучая дистанционное образование нужно отметить различие между «открытым образованием» и «дистанционным образованием», а именно – открытое образование может реализовываться очно, заочно, дистанционно, в форме экстерната, а дистанционное образование учитывает разработанные для конкретной области образования федеральные государственные образовательные стандарты, учебные программы [1, с.63 - 65].

Дистанционное обучение — это форма получения образования, наряду с очной и заочной формой. При этом в образовательном процессе используются инновационные и традиционные методы, формы и средства обучения, которые основываются на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Необходимо отметить, что основа образовательного процесса при дистанционном обучении это целенаправленная и контролируемая самостоятельная работа обучающегося. Несмотря на то, что учащийся может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект дополнительных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, электронной и обычной связи, а также очно. Дистанционное обучение представляет собой целенаправленный, интерактивный процесс взаимодействия, обучающегося и педагога между собою и со средствами обучения, независимо от пространственного размещения. Система образования и воспитания, основанная на дистанционных образовательных технологиях, больше всего отвечает принципу гуманистичности. Каждый человек должен иметь возможность получить образование независимо от уровня жизни, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков или занятости производственными и личными делами. Являясь следствием процесса информатизации общества и образования и вбирая в себя лучшие черты других форм обучения, дистанционное обучение в XXI столетии будет применяться

как наиболее перспективная, синтетическая, гуманистическая, единая форма получения образования. Среда дистанционного обучения характеризуется тем, что обучающиеся большей частью, отдалены от преподавателя в пространстве и во времени, в то же время у них есть возможность поддерживать контакт с преподавателем при помощи средств телекоммуникации. Целью дистанционного обучения является предоставление обучающимся непосредственно по месту жительства или временного их пребывания возможности прохождения основных и дополнительных профессиональных образовательных программ высшего и среднего профессионального обучения соответственно в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного обучения [1, с. 63 - 65].

К особенностям, отличающим дистанционное обучение от традиционных форм обучения, можно отнести:

- более значимую динамичность, связанную с гибкостью выбора обучающимися учебных курсов;

- большой объем самостоятельной работы обучающихся;

- использование особых форм учебно – методического обеспечения;

- приближение потребителей образовательных услуг к среде обучения;

- сознательный уровень мотивации потребителей образовательных услуг;

- организация комфортных условий для углубленного исследования конкретных проблем, обеспечения альтернативных методов получения информации;

- наличие интерактивной коммуникации.

Как отмечалось ранее основой дистанционного обучения, являются современные образовательные технологии, применение которых позволит:

- сделать образование открытым и доступным для обучающихся независимо от места их проживания;

- гражданам России, проживающим в дальних районах нашей страны, а также иностранным гражданам, получать образование в лучших высших учебных учреждениях России, не оставляя при этом постоянное место жительства, это позволит устранить лишние расходы на дорогу и проживание;

- получать образование представителям разных слоев и групп населения, независимо от их общественного положения и состояния здоровья.

Подводя итоги можно отметить, что при грамотной и обдуманной организации применения дистанционных образовательных технологий возможно добиться не только положительных результатов обучения, но и решить серьезные проблемы организации учебного процесса в высших учебных учреждениях. Но необходимо отметить, что различные изменения структуры образовательного процесса, особенно «виртуализация» элементов учебной деятельности, требуют особой внимательности и вклада финансовых средств.

Список использованной литературы:

1. Алешкина О. В., Миналиева М. А., Рачителива Н. А. Дистанционные образовательные технологии — ключ к массовому образованию XXI века [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. - с. 63 - 65.

2. Банк С. В., Банк О. А., Особенности учетно - аналитического обеспечения финансовой отчетности машиностроительных корпораций // Риск: ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. 2013. № 3. - с. 353 - 359

3. Викулина Е. В. Современные образовательные технологии и их характеристика [Текст] // сборник трудов по материалам II Международной научно - практической Интернет - конференции «Инновационные технологии в современном образовании» (г. Королев 19.12.2014 г.). – Королев МО: Изд - во «Алькор Паблшерс», ФТА, 2015. – 456 с.

© Е. В. Викулина, О. А. Банк, 2017

УДК37

Вольнкин В. В.

доцент

Гальчак И. П.

ст. преподаватель

Погадаева Е. С.

зав. лабораторией

ФГБОУ ВО Уральский государственный

аграрный университет

магистрант 2 курс

ФГБОУ ВО Уральский государственный

педагогический университет

г. Екатеринбург, Свердловская область

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация: в данной статье рассматриваются подходы к технологизации образовательного процесса. Отмечена роль создания эффективной системы самостоятельной работы, которая играет важную роль в образовательном процессе и должна стать основой подготовки современных специалистов к их дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: образовательная технология, самостоятельная работа студента, мотивация.

В современной практике педагогической деятельности отсутствует единое понятие «образовательная технология». При этом, анализируя причины разнообразия видов образовательных технологий и многозначность толкования данного термина, можно с уверенностью сказать, что данный аспект обусловлен развитием технологического подхода в истории образования.

Примерно до середины 50 - х годов XX века попытки внедрения «технологии» в образовательный процесс были тесно связаны с изменением целей образования при

реализации технической среды – комплекса автоматизированных средств для традиционного обучения. В связи с этим появился новый технологический подход к построению учебного процесса, который направлен на разработку и использование технологических приемов и принципов организации деятельности педагога и обучающихся.

В настоящее время подходы к технологизации образовательного процесса развиваются по направлениям, представленными на рис 1. [1]:

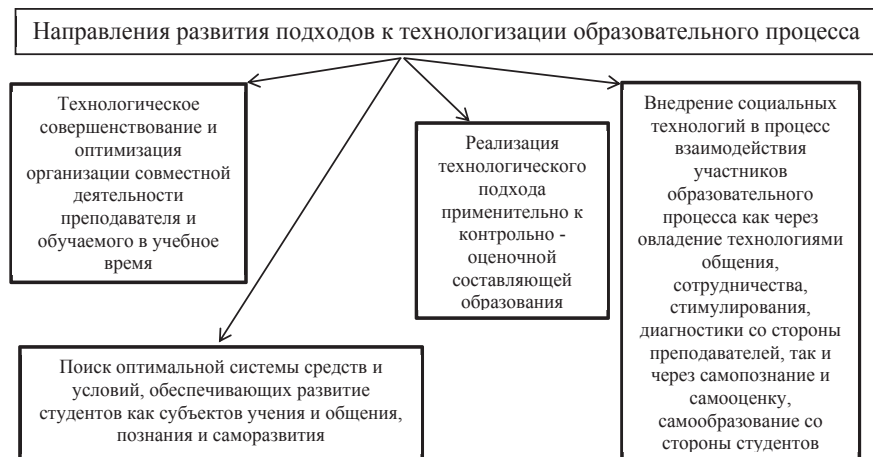


Рисунок 1 - Направления развития подходов к технологизации образовательного процесса

Приведенные направления в современном образовательном процессе все больше смыкаются. Отсюда понятие образовательной технологии можно рассматривать как область педагогической науки, так и конкретной технологии обучения.

В.П. Беспалько, М.В. Кларина, В.В. Гузеева и другие рассматривают технологический подход как теоретическую, описательную и конструктивную схему проектируемого процесса. Следовательно, технологический подход ориентируется на выделение процедур, которые в своей совокупности представляются воспроизводимым набором действий участников образовательного процесса. При этом, в данном контексте термин «образовательная технология» будет рассматриваться как система, которая включает некоторые представления планируемых результатов процесса обучения, средство диагностирования текущего состояния обучаемых, множество моделей обучения и критерии выбора оптимальной модели обучения для конкретных условий.

Обязательными элементами технологии являются:

1. Концептуальная основа.
2. Содержательная часть обучения (цели обучения, содержание учебного материала).
3. Процессуальная часть (администрирование и организация).

Основными признаками технологий, в соответствии с исследованиями Г.К. Селевко, являются:

- детальное описание образовательных целей;

- поэтапное описание (проектирование) способов достижения заданных результатов – целей;
- использование обратной связи с целью корректировки образовательного процесса;
- гарантированность достигаемых результатов;
- воспроизводимость образовательного процесса вне зависимости от мастерства педагога;
- оптимальность затрачиваемых ресурсов и усилий.

Отсюда видно, что на смену отдельных методов и форм активного обучения, которые делят процесс обучения на части, приходят целостные образовательные технологии и технологии обучения в целом. Именно технологичность учебного процесса направлена на то, чтобы сделать процесс полностью управляемым [1].

Каждый педагог в системе высшего образования стремится применять разнообразные образовательные технологии при организации учебного процесса.

Применение новых обучающихся технологий предполагает организацию самостоятельной работы.

В современной дидактике самостоятельную работу студентов можно рассматривать как вид учебной деятельности, которая выполняется обучающимися без непосредственного контакта с преподавателем или управляемая преподавателем опосредовано через специальные учебно - методические материалы..

Самостоятельная работа студентов представляет высшую степень учебной деятельности, которая обусловлена индивидуальными психологическими различиями обучающегося и личностными особенностями и требует высокого уровня рефлексивности и самосознания.

Самостоятельная работа может осуществляться в аудиторное (письменная или устная форма) и внеаудиторное (дома или в лаборатории) время.

Целью самостоятельной работы является углубление и закрепление полученных навыков и знаний; поиск и приобретение новых знаний (в том числе с использованием автоматизированных систем - персональный компьютер), а также выполнение заданий, подготовка к аудиторным занятиям, зачетам и экзаменам.

Самостоятельная работа предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в различных видах профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т. д. Значимость самостоятельной работы выходит далеко за рамки отдельного предмета, в связи с чем, выпускающие кафедры должны разрабатывать стратегию формирования системы умений и навыков самостоятельной работы. При этом следует исходить из уровня самостоятельности абитуриентов и требований к уровню самостоятельности выпускников, с тем, чтобы за весь период обучения достаточный уровень был достигнут.

Согласно новым образовательным требованиям, независимо от характера и специализации работы, любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными навыками и умениями деятельности по будущей специализации, опытом научной и творческой деятельности по решению новых проблем. Две последние составляющие формируются именно в процессе самостоятельной

работы. Кроме того, задачей кафедр является разработка дифференцированных критериев самостоятельности в зависимости от специальности и вида деятельности.

Успешность самостоятельной работы студентов в вузе зависит от управления этой работой, которая включает в себя формирование мотивации, профессиональной позиции будущего специалиста, органичное включение самостоятельной работы в процесс освоения содержания учебных дисциплин, интеграцию самостоятельной работы студентов с опытом использования современных педагогических технологий и выбор формы контроля за результатами самостоятельной работы [5,6].

Основная задача процесса управления самостоятельной работой студентов – создание условий для формирования и развития умений студентов по самоорганизации, самодисциплине, самообразованию. Эти условия обеспечивают актуализацию имеющихся навыков студента осмысленно и самостоятельно работать над учебным материалом и научной информацией; развитие умений студента самостоятельно получать информацию из различных источников, обрабатывать, хранить, оперативно обмениваться ею с помощью современных компьютерных технологий; актуализацию и развитие коммуникативных и других профессионально важных качеств; развитие умений студента планировать самостоятельную работу, рационально организовывать свою познавательную (учебную) деятельность, формировать основы самоорганизации, самоконтроля и самовоспитания; повышение ответственности студентов за свою профессиональную подготовку, формирование личностных и профессионально деловых качеств. Формирование и развитие навыков и умений самостоятельной работы студента может протекать как без руководства преподавателя, так и под его руководством в виде рекомендаций и консультаций по организации самостоятельной деятельности и выполнения заданий самостоятельной работы студента [2,4,7].

Повышение качества подготовки будущих специалистов технических вузов реализуется путем разработки и внедрения новых педагогических технологий и методик, среди которых перспективным является вопрос стимулирования и развития познавательной активности и мыслительной самостоятельности студентов.

Список литературы

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
2. Анголенко Е.Н., Самостоятельная работа и академические успехи. Теория, исследования, практика / Материалы пятой международной научно - практической конференции (Минск, 24 - 25 марта 2005г.) / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн.: Профили, 2005., 21с., 360 с.
3. Погадаева Е.С. Применение информационных технологий при самостоятельной работе студентов // Молодежь и наука. – 2014. – №3 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://min.usaca.ru/issues/9/articles/214>
4. Салихова М.Н., Гальчак И.П., Вольнкин В.В. Использование интерактивных методов обучения в высших учебных заведениях // Наука и современность: материалы междунар. науч. конф. - Уфа, 2015. - С. 168 - 171.

5. Самостоятельная работа студентов // Большая онлайн - библиотека e - reading [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e - reading.club / chapter.php / 98177 / 41 / Metodika_prepodavaniya_psihologii__konspekt_lekciii.html

6. Тюрикова К., Филатова О., Прошкина И., Ильина Ю., Семенова Е. Организация самостоятельной работы студентов – условие реализации компетентностного подхода // Высшее образование в России. – 2008. – № 10. – С. 93–97.

7. Явойская О.В., Гальчак И.П. Организация самостоятельной работы студентов, как условие подготовки творческого развития личности // Современные технологии в системе образования: материалы междунар. науч. конф. - Пенза, 2012. - С. 149 - 152.

© Волюнкин В. В., Гальчак И. П., Погадаева Е. С.

УДК 378

Р.Г. Габдрахманова

к.п.н., доцент

Институт психологии и образования КФУ

г. Казань, Российская федерация

ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВУЗА

Казанский (Приволжский) федеральный университет готовит педагогические кадры. [4, с.49]. Для Университета важно подготовить учителя, соответствующего Профессиональному стандарту педагога [1, с.81; 7, с.53]. Для формирования личностных профессиональных качеств у будущего учителя важное значение имеет образовательно - воспитательная среда вуза [8, с.150; 9, с.740; 10, с.220]. К сожалению, современная молодежь формируется в окружающем ее визуальном поле посредством Интернета, глянцевого журнала, телевидения и т.д. Каждая образовательная организация использует самые разные средства и создает определенные условия для воспитания обучающихся [2, с.75; 5, с.676; 6, с.575]. Все усилия направлены на создание воспитательной системы образовательной организации. В образовательной организации определенная воспитательная система складывается годами. Казанский (Приволжский) федеральный университет имеет историю в более чем 200 лет. В университете с уважением соблюдают традиции. Важной составляющей университета является система музеев, которая в полной мере используется в воспитательной работе. У каждого института есть свой музей. Студенты всех направлений подготовки с первого курса по пятый последовательно знакомятся с музеями КФУ. Преподаватели кафедры методологии обучения и воспитания, кураторы студенческих групп используют воспитательный потенциал музеев КФУ. Организация посещений студентами музеев университета способствует их успешной социализации в образовательном пространстве КФУ.

В Институте психологии и образования КФУ расположен Музей педагогического образования. Все студенты по направлению подготовки «Педагогическое образование» знакомятся с уникальными экспонатами данного музея. Музей хранит историю

зарождения, становления, развития педагогического образования в республике. Студенты узнают о личном вкладе каждого ученого в развитие системы подготовки педагогических кадров. Бережное отношение к личным вещам, документам, фактам из жизни ученых в области образования, бережное отношение к истории педагогики и образования республики – все это оказывает влияние на формирование личности будущего учителя, на процесс социализации личности [3, с.39]. Знакомство в музее с историей и традициями системы подготовки педагогических кадров в республике помогает студентам принять те нормы и правила, которым должен следовать учитель. Посещая музей, студент получает дополнительные знания по истории педагогики, теории воспитания, дидактике. Часть свободного времени от учебы студенты оказываются в культурном пространстве музея. Студент, который для себя выбрал профессию учителя, погружается, приспосабливается к окружающей культурной действительности, приобщается к истории образования республики, страны.

Список использованной литературы:

1. Габдрахманова Р.Г. Современные формы организации учебной деятельности студентов // Казанский педагогический журнал. 2015. № 3 (110). С. 79 - 83.
2. Габдрахманова Р.Г., Мингазова Л.М. Условия организации слушания музыки на уроках музыки // Научный альманах. 2016. № 3 - 2 (17). С. 74 - 77.
3. Габдрахманова Р.Г., Хузиахметов А.Н. Работа преподавателя по культурной социализации студентов // Теоретические и прикладные вопросы образования и науки: сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции. 2014. С. 39 - 40.
4. Габдулхаков В.Ф., Габдрахманова Р.Г., Насибуллов Р.Р., Гарнаева Г.И., Шакирова К.Б., Мавлюдова Л.У. Распределенная модель подготовки учителя в Казанском федеральном университете // Образование и саморазвитие. 2016. № 2 (48). С. 47 - 62
5. Гильманова Г.И., Габдрахманова Р.Г. Изобразительная деятельность как средство социальной адаптации ребенка в условиях детского сада // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения сборник материалов всероссийской научно - практической конференции. 2015. С. 675 - 677.
6. Мингазова Л.М., Габдрахманова Р.Г. Использование народной музыки в формировании толерантной личности // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: сборник материалов всероссийской научно - практической конференции. 2015. С. 574 - 576.
7. Хузиахметов А.Н., Габдрахманова Р.Г. Подготовка будущего учителя к реализации программы воспитания и социализации // Казанский педагогический журнал. 2015. № 3 (110). С. 50 - 54.
8. Gabdrakhmanova R.G., Khuziakhmetov A.N., Yesnazarova U.A. The formation of values of education in the mathematics teachers of the future in the process of adaptation in to university study. IEJME: Mathematics Education. 2015. V. 10 (3). P. 147 - 155.
9. Khuziakhmetov A.N., Gabdrakhmanova R.G. Creativity in joint activity of teacher and student in learning process. IEJME: Mathematics Education. 2016. T. 11. № 4. С. 735 - 745.

10. Khuziakhmetov A.N., Gabdrakhmanova R.G. Pedagogical conditions for formation of personal professional qualities in students - future math teachers. Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. T. 6. № 4 S1. С. 219 - 222.

© Р.Г. Габдрахманова, 2017

УДК 1751

Г.С. Гайфулина

Студентка 5 курса филологического факультета

ЛПИ – филиал СФУ

г. Лесосибирск, Российская Федерация

Научный руководитель: С.В. Мамаева

Кандидат филологических наук, доцент

ЛПИ – филиал СФУ

г. Лесосибирск, Российская Федерация

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ «КАЗУСЫ» В ДЕТСКОЙ РЕЧИ

Морфология – раздел грамматики какого - либо языка, изучающий части речи, их категории и формы слов [1].

У двухлетних и трехлетних детей такое сильное чутье языка, что создаваемые ими слова отнюдь не кажутся калеками речи, а, напротив, очень метки, изящны, естественны: и «сердитки», и «духлая», и «красавлюсь», и «всехный» и т.п.

Сплошь и рядом случается, что ребенок создает слова, которые уже есть в русском языке, но неизвестны ни ему, ни окружающим. Ребенок временами самостоятельно создает те формы, которые создавались народом в течение многих веков. Переделывая наши слова, ребенок чаще всего не замечает своего словотворчества и остается в уверенности, будто правильно повторяет услышанное. Ведь свои языковые и мыслительные умения ребенок приобретает лишь в общении с другими людьми [2].

Ребенок, который живет среди взрослых и постоянно присутствует при их разговорах, то и дело слышит такие слова, смысл которых ему непонятен. Часто он пытается осмыслить их сам, не обращаясь за объяснением к старшим, вполне уверенный, что эта задача не представит для него особенных трудностей. Он решает ее «по вдохновению», внезапно, не обладая для этого никакими другими ресурсами, кроме сильнейшего языкового чутья, и немудрено, что, пытаясь самостоятельно добраться до смысла непонятных речений, он принужден прибегать к самым фантастическим выдумкам.

Например, заметили, что суффикс - *к(а)* - придает многим словам уничижительный смысл (Верка, Сонька, Сашка и т.д.), ребенок не видит, что то же самое окончание *-ка* - обладает иногда другими свойствами и применяется при других обстоятельствах. Поэтому он готов протестовать против этого *-ка* [2].

- Ругаться нехорошо: надо говорить не «иголка с ниткой», а *игола с нитой* [2].

Девочка с демонстративным упрямством называла свою кошку – *коша*: - Она *коша*, потому что хорошая; а когда она будет плохая, я назову ее *кошка*. Такая же причина и со словами подушка (*лодуша*), белка (*бела*), ложка (*ложжа*), книжка (*книжжа*), ручка (*руча*) и так далее.

В детской речи наиболее велик удельный вес существительных и глаголов, однако ребенок все больше начинает употреблять другие части речи прилагательные, местоимения, наречия, числительные и т.д.

Отмечено, что три основные части русского языка представляют различные трудности:

1. В отношении существительных наиболее трудно усвоение окончаний;
2. В отношении глаголов - овладение основами;
3. В отношении прилагательных - словообразование (сравнительная степень).

Таким образом, раскрыта следующая закономерность: в усвоении морфологии наблюдается определённая последовательность. Сначала усваивается всё наиболее типичное, рядовое, все продуктивные формы в области словоизменения (падежные окончания имен существительных, формы изменения глаголов по лицам, временам).

Всё единичное, исключительное, нарушающее нормы этой системы, нередко подвергаются вытеснению в речи ребёнка. Постепенно, путём подражания речи окружающих, образцы перенимаются в целом виде. Единичные, стоящие особняком, слова усваиваются уже в школьном возрасте.

Ребенок делает определенные выводы, наблюдая реальные отношения предметов, воспроизводя их в речи, затем интуитивно переносит их на практику. Разрабатывая свою грамматику, ребенок стремится к разносторонности. Исключения из правил им категорически отмечается. Поэтому лучшие родители могут оказать большую помощь своему ребенку тем, что они будут как можно больше упоминать, отмечать и объяснять (а не только показывать и приказывать), описывать свои впечатления, переживания, образы.

Список использованной литературы:

1. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково - словообразовательный. – Москва : Русский язык, 200. – 1233 с.
2. Чуковский К. И. От двух до пяти. – Москва, 1970. – 414 с.
3. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.

© Гайфулина Г.С., Мамаева С.В. 2017

УДК 1751

Г.С. Гайфулина, В.В. Иванова

Студентки 5 курса филологического факультета

ЛПИ – филиал СФУ

г. Лесосибирск, Российская Федерация

Научный руководитель: С.В. Мамаева

Кандидат филологических наук, доцент

ЛПИ – филиал СФУ

г. Лесосибирск, Российская Федерация

РОЛЬ И МЕСТО ГРАММАТИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Грамматика - это основной раздел науки о языке, предполагающий изучение морфологии и синтаксиса [1:271]. «В школьном курсе русского языка грамматика занимает основное, ведущее положение как важнейшая теоретико - практическая учебная дисциплина, дающая школьникам систему понятий, понимание структуры языка и

закономерностей его функционирования. Грамматика в школе имеет самостоятельное и прикладное значение: первое состоит в том, что она дает учащимся определенную систему знаний о родном языке, строе и закономерностях, будучи построена на обобщениях и абстракциях, грамматика обеспечивает умственное развитие учащихся. Прикладное значение грамматики состоит в том, что на ее основе усваиваются орфография, пунктуация, формируются понятия нормы языка, вырабатываются умения и навыки в области правописания, другие языковые умения и навыки ...» [3,40].

Неоценим вклад в становлении методической науки и ее разделов многих лингвистов и методистов прошлого: Ф.И. Буслаева, И.И. Срезневского, К.Д. Ушинского, А.М. Пешковского, П.О. Афанасьева, С.И. Абакумова, Н.С. Рождественского, Л.П. Федеренко и других, которые, говоря о развитии речи школьников, напрямую связывали успешность формирования речевых умений и навыков со знанием грамматики. Таким образом, изучение грамматики – это не только усвоение теоретических сведений, объясняющих строение языка; знание грамматики позволяет сознательно управлять своей речью [2, 131].

Грамматика тесно связана с другими разделами языка. Например, с орфоэпией, так как изучает звуковые средства выражения значений и произношение грамматических форм; с орфографией, так как охватывает правописание слов; со стилистикой, так как касается стилевых закономерностей употребления грамматических форм и т.д.

Построение грамматического школьного курса должно отвечать следующим принципам:

1. Грамматика имеет общеобразовательное значение; она дает ценные общеобразовательные сведения о языке и способствует развитию мышления. Вместе с тем грамматика имеет и громадное практическое значение, содействуя повышению культуры речи и усвоению навыков чтения и письма.

2. Общеобразовательное значение грамматики обуславливается увязкой грамматических фактов с мышлением. Увязка с мышлением должна учитывать развитие самого мышления, с одной стороны, и специфику языка – с другой.

3. Историзм проводится в школьном преподавании путем попутных исторических комментариев к отдельным грамматическим категориям и к отдельным фактам; грамматические категории рассматриваются в их развитии и по возможности с освещением их генезиса.

4. Грамматические явления изучаются в их взаимосвязи. Каждое грамматическое явление познается по комплексу его признаков, причем ведущая роль принадлежит значению, проявляющемуся в речи. Во взаимной связи изучается и отдельные разделы грамматики: фонетика, морфология и синтаксис, причем ведущая роль принадлежит синтаксису.

5. Изучение грамматики исходит из принципа единства формы и содержания; поэтому грамматические формы не могут изучаться в отрыве от значения слова, от речи в целом, от социально - значимого высказывания. Грамматика указывается со стилистикой и лексикой.

6. Грамматические занятия в средней школе должна строиться на основе систематического курса; учащимся должна быть дана система знаний и навыков [4, 544].

Ни один из аспектов обучения языкам не был на протяжении многих лет предметом столь интенсивных обсуждений и дискуссий, как грамматика. Грамматика понималась по-разному, она играла и продолжает играть неодинаковую роль не только при обучении родным или иностранным языкам, но и вообще в системе образования отдельных стран мира. До сих пор в русской морфологии наблюдаются живые процессы перехода одной

части речи в другую (из прилагательного в существительное и причастие, из деепричастия в наречие и др.). Кроме того, на фоне выделения традиционных 10 частей речи все еще не утихают споры о количестве частей речи в русском языке и др.

Список использованной литературы:

1. Антонова Е.С. Методика обучения русскому языку: учебник для студ. учреждений высш. образования / Е.С.Антонова, Т.С.Воителяева. – М.: Издательский центра «Академия», 2015. - 400 с. – (Сер. Бакалавриат).
2. Пешковский А. М. Школьная и научная грамматика (опыт применения научно - грамматических принципов к школьной грамматике). Изд. 2 - е, испр. и доп. М., 1918.
3. Львов М.Р. «Словарь - справочник по методике русского языка» М. «Просвещение» 1988. – 240 с.
4. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. - 4 - е изд. / В. В. Виноградов. - М.: Русский язык, 2001. - 720 с.

© Гайфулина Г.С., Иванова В.В., 2017

УДК 373. 24

Гасанова Ф. Р.

Студент 5 курса, педагогический факультет
ГОУ ВО МО «ГСГУ»
г. Коломна, Российская Федерация

Макашина Т. Ю.

К.п.н., доцент, зав. кафедрой начального и дошкольного образования, член - корр.
Международной академии наук педагогического образования,
науч. рук. научно - исследовательского студенческого общества «Дидакт»
ГОУ ВО МО «ГСГУ»
г. Коломна, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Экологическое образование дошкольников – направление в дошкольной педагогике, которое предусматривает ознакомление детей с миром природы: природными явлениями и процессами; особенностями взаимоотношения человека с животными и растениями; развитие эмоционально - положительного отношения к объектам живой и неживой природы; формирование начал экологической культуры.

Слово «культура» экологично само по себе (лат. cultura – «возделывание», «обрабатывание»), а экологическая культура – один из показателей культуры как всего общества [5, с. 293], так и каждого человека – его умение рассматривать в единстве теорию по охране природы с практическими действиями.

Экологические проблемы сегодня не знают государственных границ и природных рубежей, они глобальны. Катастрофы, ураганы, изменение климата – природа будто сама просит нас о помощи, о бережном и добром отношении к себе. Охраной природы занимаются многие экологические организации. Гринпис (англ. Greenpeace – «зелёный мир») – самое крупное экологическое объединение, созданное в 1971 году, имеющее представителей и сторонников в 30 странах мира. Всемирный фонд дикой природы – международная общественная организация, созданная в 1961 году, работающая в сферах, касающихся сохранения, исследования и восстановления окружающей среды. Во многих городах созданы отделения Всероссийского общества охраны природы, Союза охраны птиц России. В каждом крупном городе имеются природоохранные службы [3, с. 77].

Действуя всё вместе, человечество сможет спасти нашу планету. Поэтому именно правильное экологическое воспитание способно предотвратить многие экологические проблемы. Наше выживание, защита окружающей среды могут оказаться лишь абстрактными понятиями, если мы не внушим каждому ребёнку простую и убедительную мысль: «Люди – это часть природы, мы должны любить наши деревья и реки, пашни и леса, как мы любим саму жизнь» [4, с. 20].

Но чтобы ребёнок научился понимать природу, нужно прививать ему это чувство с самого раннего детства. Ведь дошкольный возраст – это период, когда происходит процесс развития индивидуально - психологических и формирование социально - нравственных качеств личности. Именно поэтому дошкольный возраст – начало непрерывного экологического образования, особая ступень развития человека и формирования его мировоззрения [2, с. 117]. Проблематика данного опроса рассматривается в трудах С. А. Веретенниковой, Э. И. Залкинд, Л. А. Каменевой, Н. Н. Кондратьевой, В. И. Логиновой, В. Г. Фокиной и многих других [7, с. 12].

Экологическая культура старших дошкольников формируется как в различных формах организации экологической деятельности – организованной образовательной деятельности на занятиях, прогулках, экскурсиях, экологических праздниках и досугах, так и в других видах деятельности – игровой, трудовой, познавательной - исследовательской, в коммуникативной (совместной деятельности с родителями) [6, с. 112].

Наряду с формированием экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста развиваются речь, память, мышление, воображение, что способствует всестороннему развитию ребёнка.

Учитывая широкое влияние слова на умственное развитие ребёнка, многие сведения о мире природы дети получают во время рассказов воспитателя или проводимых им бесед, чтения книг о природе, о различных представителях животного мира и т.д. Наличие у дошкольников правильных реалистических представлений о природе, знания о полезности того или иного животного или растения, постепенно формируют у детей представление о человеке как части природы, бережном его отношении ко всему окружающему. И в этом очень помогает художественная литература. Литература в силу своей образно - эмоциональной природы, пронося духовно - нравственные идеи общества, высокие гуманистические и духовные ценности через чувства, эмоции, психологию, сердца детей, оказывая глубокое влияние и воздействие на их сознание, душу, имеет большие преимущества по сравнению с другими средствами воспитания.

При чтении книги ребёнок видит перед собой определённую картину, конкретную ситуацию, образ, переживает описываемые события, и чем сильнее его переживания, тем богаче его чувства и представления о действительности. Ребёнок как бы входит внутрь событий художественного произведения, становится их участником. На основе книг идёт развитие представлений ребёнка о правильном отношении к окружающему миру, о добре и справедливости, формируется правильное отношение к действительности.

В связи с этим педагог должен обратить особое внимание на отбор произведений, методику чтения и проведения бесед по художественным произведениям с целью формирования у детей гуманных чувств и этических представлений, на перенос этих представлений в жизнь и деятельность детей. Отбирая литературу, нужно помнить, что моральное, нравственное воздействие литературного произведения на ребёнка зависит прежде всего от его художественной ценности [1, с. 33]. Систему нравственных ориентиров даёт чтение произведений таких авторов, как: В. В. Бианки, В. Г. Скребицкого, Н. И. Сладкого, М. М. Пришвина, С. А. Есенина, Ф. И. Тютчева, Е. И. Чарушина и др. Их произведения служат примером бережного отношения к природе. Их рассказы способны пробудить и развить те лучшие качества человека, которые необходимы в жизни. Читая их, мы расширяем кругозор детей, получаем реальную информацию, в которой могут содержаться события, фактически сходные с ситуациями, случающимися в реальной жизни. Чтобы любить природу, надо её знать, а чтобы знать, необходимо её изучать. Поэтическими произведениями К. Г. Паустовского мы прививаем великое уважение к природе, к целесообразности её законов, к её возвышающей душу красоте. Его проза несёт в себе огромный запас знаний о мире, не только о его могучем животворном начале, но и о его хрупкости; внушает через красоту природы любовь к Родине.

Участвуя в творческом конкурсе студентов «Детская книга глазами молодёжи XXI века» (волонтерский проект «Подари книгу детям», ГОУ ВО МО «Государственный социально - гуманитарный университет», декабрь 2015 г.), мы представили произведение о природе собственного сочинения. В нашей сказке несколько персонажей - лесных жителей: Фея Аннушка, которая следила за чистотой и порядком в лесу; Кузнечик, играющий на скрипке и пробуждающий лес своей игрой; Бабочка, садившаяся с цветка на цветок и опыляющая, тем самым, растения; Черепаха; Улитка, Оленёнок; Заяц; Сорока; Лисёнок; Белочка; грязный, неумытый Неряха, разбрасывающий по лесу банки, бумажки, тряпки и т.д. Лесные обитатели, к которым присоединились Лошадка, Медведь и Лягушонок, конечно, прогнали непрошенного гостя и вместе с Феей вернули лесу тишину, покой, а главное – чистоту. А Лес оказался живым: успокоился, стал благодарить всех, что не оставили его в беде. Мораль сказки такова: никогда никому не разрешайте безобразничать в лесу! Цель: рассказать и ознакомить детей с обитателями леса, поговорить о значении каждого из них, об образе жизни, о пользе и вреде. Объяснить, что лес прекрасен, очень красив, что у него есть своё дыхание, звуки, чистые краски. И что Лес – самая дивная сказка.

Данную сказку педагог может использовать на занятиях в старшей группе детского сада при изучении лесного природного сообщества. После прочтения сказки закрепляются представления о многообразии и связях животных и растений, влиянии деятельности человека на природное сообщество. С помощью организованной беседы воспитателя с детьми задаются вопросы. К примеру: 1 – «Как передвигается кузнечик?» (подпрыгивает, иногда на довольно большие расстояния; рассказать, как летним вечером можно услышать

целый «ночной концерт» насекомых – сверчков, кузнечиков, цикад); 2 – «Откуда берутся бабочки?» (помимо того, как из куколки появляется бабочка, можно рассказать и о полезной бабочке – тутовом шелкопряде: «Гусеница этой бабочки плетёт себе домик из шёлковых нитей. Эта нить прочная, блестящая. Человек разматывает нити, красит в разные цвета и делает красивые шёлковые ткани»); 3 – «Как защищается от врагов черепаха?» (прячет голову и лапки под панцирь, который очень прочен); 4 – «Как добывает себе пищу лиса?» (охотится за мышами, ворует в деревнях кур; зимой ей помогают сильные передние лапы – ими она разгребает снег, а летом роет глубокие норы и т.д.); 5 – «Как выглядит сойка, чем отличается от вороны?» (окрасом, одна – чёрно - серая, другая – с белой грудкой); 6 – «Что делает зимой медведь?» (впадает в спячку); 7 – «Как зайцы, белочки заботятся о своём потомстве?» (запасают на зиму в дуплах орехи, шишки, подкармливают не только своих детей, но и чужих).

Непринуждённая обстановка положительно влияет на повышение активности: дети спрашивают, спорят, высказывают свои суждения. Вопросы должны быть конкретными, лаконичными, сосредоточивающими внимание детей на главном. Они должны помочь ребёнку разобраться в образе, высказать своё отношение к нему; а педагогу – понять душевное состояние воспитанника во время чтения, выявить способности детей сравнивать и обобщать прочитанное. От содержания художественного произведения зависят те воспитательные задачи, которые педагог решает на занятиях. Представления, полученные детьми из художественных произведений, переносятся в их жизненный опыт постепенно, систематически. Интересно, что в старшем дошкольном возрасте с развитием восприятия художественного слова интенсивно развиваются творческие способности детей и одновременно с этим хорошо известна тяга ребёнка к собственному сочинению сказок, стихотворений. Над этим, главное, не смеяться, а наоборот, предоставить детям возможность активно себя проявить и с интересом его выслушать.

На основе знаний, которые дети получают через чтение произведений детской художественной литературы, могут быть заложены начальные формы осознанно правильного отношения к природе; интерес к её познанию; сочувствия ко всему живому; умение видеть красоту природы и ценить её. Конечно, не только чтение литературы оказывает огромное влияние на экологическое воспитание дошкольника, но мы можем с уверенностью сказать, что оно обеспечивает эффективное развитие экологической культуры личности.

Список использованной литературы:

1. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников [Текст] : кн. для студ. пед. учеб. заведений / Р. С. Буре, Г. Н. Година, А. Д. Шатова и др.; под ред. А. М. Виноградовой. – Изд. 2 - е, испр. и доп. – М. : Просвещение, 1989. – 96 с.
2. Гасанова, Ф. Р. Формирование экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста [Текст] : / Ф. Р. Гасанова // Сборник науч. статей и материалов Всероссийской научно - практической конференции «Теория и практика социокультурного развития личности (Егорьевск, 21.04.2016 г.); под общ. ред. Н. Ф. Губановой. – Коломна - Егорьевск: ГСГУ, 2016. – С. 115–121.
3. Зайцева, И. В. Будь здорова, экология! [Текст] : сборник / И. В. Зайцева, М. В. Соклакова. – М. : Либеря - Бибинформ, 2011. – 96 с.

4. Майор, Ф. С. Воспитание – сверхзадача человечества. Обращение к Глобальному форуму по защите окружающей среды и развитию [Текст] : / Ф. С. Майор // Наука и жизнь. – 1998. – № 8. – С. 19–21.

5. Макашина, Т. Ю. К вопросу становления экологической культуры личности [Текст] : / Т. Ю. Макашина // Сборник науч. статей и материалов Международной научно - практической конференции «Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: в 2 - х т. Т. 1; под общ. ред. О. Б. Широких. – Коломна: КГПИ, 2008. – С. 292–297.

6. Макашина, Т. Ю. Формирование экологической культуры у старших дошкольников в совместной деятельности с родителями [Текст] : / Т. Ю. Макашина // Сборник науч. статей и материалов Всероссийской научно - практической конференции «Теория и практика социокультурного развития личности (Егорьевск, 21.04.2016 г.); под общ. ред. Н. Ф. Губановой. – Коломна - Егорьевск: ГСГУ, 2016. – С. 111–115.

7. Соломенникова, О. А. Экологическое воспитание в детском саду [Текст] : программа и методические рекомендации / О. А. Соломенникова. – 2 - е изд., испр. и доп. – М. : Мозаика - Синтез, 2006. – 104 с.

© Гасанова Ф. Р., Макашина Т. Ю., 2017

УДК 373

Е.А. Гладкова¹, А.Н. Калякина¹, П.В. Валькин²
МАДОУ д/с «Юбилейный»¹, МОУ СОШ №12²
г. Балашов, Саратовская область, Россия

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

Работа с родителями – это кропотливый труд. В настоящее время это направление педагогического труда особо актуальна, так как ведущая роль в организации общения с родителями воспитанников принадлежит воспитателям. Чтобы выстроить его, воспитателю важно обладать коммуникативными умениями, ориентироваться в проблемах воспитания и нуждах семьи, быть в курсе последних достижений науки. Педагог должен показать родителям свою компетентность и заинтересованность в успешном развитии ребенка, а также, что он видит в них партнеров, единомышленников. [3, с. 4]

В содержание профессиональной компетентности входят:

1. Личностные качества и установки: готовность к непрерывному профессиональному совершенствованию в области общения с родителями воспитанников; осознание собственных ошибок и трудностей в организации общения с родителями; установка на доверительное и безоценочное взаимодействие с родителями; выдержка, тактичность, наблюдательность, уважительность и др. [1, с. 74]

2. Знания: о семье, о воспитательном потенциале семьи, об особенностях семейного воспитания, о специфике взаимодействия общественного и семейного воспитания, о современных формах организации общения, о методах активизации родителей.

3. Умения и навыки: умение преодолевать психологический барьер общения с родителями, осуществлять индивидуальный подход к ним в процессе общения; умение прогнозировать результаты развития ребенка в семье, определять оптимальные пути его развития; умение организовать традиционные и нетрадиционные формы общения с родителями, осуществлять педагогическое руководство и оказывать им действенную помощь.

4. Коммуникативные умения и навыки: устанавливать контакт с родителями, понимать их, сопереживать им, проявлять к ним внимание; предвидеть результаты общения, возможные трудности; управлять своим поведением, предупреждать и педагогически грамотно решать конфликтные ситуации; проявлять гибкость в общении с родителями; владеть этикетными нормами речи и поведения; осуществлять индивидуальный подход на основе знания их конкретных особенностей. [1, с. 74]

Над профессиональной компетентностью педагогов в общении с родителями нужно постоянно работать. Педагогу в работе с семьей и в психолого - педагогическом просвещении родителей важно выстроить систему, в которой обе стороны взаимодействия (детский сад и семья) становятся равноправными, равноценными и автономными партнерами в обеспечении всестороннего развития ребенка.

Основные пути развития профессиональной компетентности педагога:

1. Работа в методических объединениях, творческих группах
2. Исследовательская, экспериментальная деятельность
3. Инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий
4. Различные формы педагогической поддержки
5. Активное участие в педагогических конкурсах, мастер – классах
6. Обобщение собственного педагогического опыта

Но не один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Для этого необходимо создать такие условия, в которых педагог самостоятельно осознает необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств. [3, с. 4]

Итак, педагог с высоким уровнем профессиональной компетентности в сфере общения с родителями воспитанников:

- обладает устойчивой потребностью в самосовершенствовании в сфере общения с родителями
- признает роль родителей в воспитании детей как ведущую и роль педагога как их «помощника»
- стремится к активному и содержательному общению с родителями с целью оказания им помощи в воспитании детей
- обладает высокой степенью диалогичности в общении с родителями
- в общении с родителями проявляет выдержку, внимание, тактичность и другие, профессионально значимые качества
- владеет знаниями о семье, специфике семейного воспитания, методах изучения семьи и образовательных потребностей родителей
- учитывает социальные запросы родителей (интересы, образовательные потребности) при организации общения с ними

- умеет планировать предстоящее общение: подбирать необходимую информацию, традиционные и нетрадиционные формы организации общения и методы активизации родителей

- обладает развитыми коммуникативными навыками

Таким образом, компетентный в сфере общения с родителями педагог понимает, зачем нужно общение и каким оно должно быть. Знает, что общение должно быть содержательным, и тогда оно активно действует.

Список использованной литературы:

1. Захараш Т. Современное обновление содержания подготовки воспитателя // Дошкольное воспитание. – 2011. № 12. С.74
2. Сваталова Т. Инструментарий оценивания профессиональной компетентности педагогов // Дошкольное воспитание. – 2011. №1. С.95
3. Хохлова О.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов // Справочник старшего воспитателя. – 2010. №3. С.4.

© Е.А. Гладкова, А.Н. Калякина, П.В. Валькин, 2017

УДК 377.5

В.В. Головащенко

Заместитель директора

Шадринский политехнический колледж

г. Шадринск, Российская Федерация

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОПЕРЕЖАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА

Для решения исследовательской задачи, связанной с опережающей профессиональной подготовкой студента колледжа, исключительно важным является выбор методологических оснований.

Наш теоретический анализ показал, что в современной педагогической науке проблема опережающей профессиональной подготовки студента колледжа активно решается на основе системного, деятельностного, компетентностного и некоторых других подходов. Рассмотрев их, перечислим и дадим краткую характеристику и особенности тех подходов, которые используются применительно к нашему исследованию.

Первый из них – системный подход, представляющий собой общенаучный метод для исследования любого педагогического явления, являясь связующим элементом между философской методологией и методологией специальных наук. К анализу всякого педагогического явления он подходит с позиции системы, под которой понимаем «взаимосвязанное единство отдельных частей, образующее новое (по сравнению с каждой из частей и их совокупностью) качество, которому присуще свои специфические свойства [5, с.13].

Применительно к нашему исследованию использование данного подхода целесообразно в силу того, что опережающая профессиональная подготовка студента колледжа в

реальности являет собой сложную систему, проникнуть в сущность которой, выявить ее связи, смоделировать факторы и условия ее совершенствования, иным образом нецелесообразно. Его основными принципами выступают: «определение предмета исследования как системы; выявление связей исследуемой системы с другими; построение моделей исследуемой системы» [2, с. 3 - 18].

Но, кроме того, системный подход в нашем исследовании выступает не только как способ познания, но и как способ организация функционирования опережающей профессиональной подготовки студента колледжа. Исходя из чего, опережающая профессиональная подготовка студента колледжа представляет собой многоуровневую педагогическую систему, характеризующуюся структурно - функциональной целостностью ее субъектов и образовательной среды, каждый уровень которой является совокупностью взаимосвязанных им по горизонтали, так и по вертикали средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного обучения, воспитания и развития студента колледжа.

Следующий подход – деятельностный, обуславливающий ведущую роль деятельности в ходе опережающей профессиональной подготовки студента колледжа, которая рассматривается как:

- «специфически - человеческий способ отношения к миру – предметная деятельность; представляющая собой процесс, в ходе которого человек творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а осваиваемые им явления природы – объектом своей деятельности» [6, с. 118];

- «специфическая для всей живой системы связь с окружающим, опосредующая, регулирующая и контролирующая взаимоотношения между организмом и средой. Она побуждается потребностью, направленной на предмет ее удовлетворения и осуществляется системой действий: предполагает наличие у организма психики и вместе с тем составляет основное условие ее возникновения и является движущей силой ее развития» [4, с. 119].

В связи с чем, применение принципов деятельностного подхода в опережающей профессиональной подготовки студента колледжа ориентировано на способы усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательных сил и творческого потенциала студента колледжа. Среди них: принцип активности, принцип творческой самостоятельности, принцип единства строения внешней и внутренней деятельности.

Как следствие, учебно - производственная деятельность является ядром опережающей профессиональной подготовки студента колледжа.

Компетентностный подход предполагает акцент в опережающей профессиональной подготовке студента колледжа на формировании его способности и готовности к практическому социальному действию. Тем самым, ее целью «становится содействие не просто отвлеченному от общественной ситуации развитию человека, а его успешной адаптации в современном, чрезвычайно сложно организованном постиндустриальном обществе» [3, с. 215]. А оценка результатов такой профессиональной подготовки осуществляется с использованием понятий «компетенция» (competency), «компетентность» (competence).

Сам «компетентностный подход» понимается нами как направленность опережающей профессиональной подготовки студента колледжа «на развитие личности обучающегося в результате формирования ряда компетенций, средствами решения профессиональных задач в образовательном процессе» [1, с. 23].

Данный подход исходит из того, что необходимо не просто «снабжать» студента какими - то знаниями и развивать какие - то его способности и качества, а целенаправленно

готовить его практически применять эти знания и прилагать эти качества к тем или иным жизненным и профессиональным обстоятельствам. В связи с чем, при реализации опережающей профессиональной подготовки студента колледжа встает проблема не отбора его содержания, которое должен освоить студент, или выявления качеств личности студента, требующих развития, а проблема отбора областей и сфер приложения результатов профессиональной подготовки, которые наиболее значимы для человека в его «внеобразовательной» социальной и профессиональной деятельности.

Следует добавить, что овладение компетенциями / компетентностями базируется на развитии универсальных, инвариантных способностей личности студента колледжа, обеспечивающих ее успешное функционирование в социальной и профессиональной сфере не только в настоящем, но и в будущем, что соответствует идее опережающего образования, как такового. При этом компетенции / компетентности не только выражают личностные, индивидуальные потребности студента колледжа, но и те требования, которые предъявляет к нему общество.

Список используемой литературы:

1. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования? / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – № 8. – 2006. – С. 20 - 26.
2. Ильина, Т.А. Структурно - системный подход к организации обучения / Т.А. Ильина. – М.: Знание, 1973. – 78 с.
3. Петров, Ю.А. Компетентностный подход к непрерывной профессиональной подготовки инженерно - педагогических кадров: дисс. ... д - ра пед. наук / Ю.А. Петров. – Н. Новгород, 2005. – 392 с.
4. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
5. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного отражения. – Курган: Зауралье, 1997. – 464 с.
6. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова – М.: Политическая литература, 1987. – 588 с.

© В.В. Головащенко, 2017

УДК 378

Л.И. Гарифуллина

студентка КНИТУ - КАИ

Ф.Р. Мифтахутдинова

к.п.н., доцент, КНИТУ - КАИ

г. Казань, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЦЕССНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В последние десятилетия вопрос управления качеством в системе профессионального образования стоит очень остро. Одним из конкурентных преимуществ образовательного

учреждения на сегодняшний день выступает качество образования. Этот важнейший показатель становится всё более насущным.

В течение последнего десятилетия появляется следующая тенденция: перенос подходов к управлению качеством, разработанных для производства, в сферу образования. По данному вопросу часто возникали дискуссии, на которых обсуждались общие и отличительные стороны производства и образования: их цели, методы, средства понятия качества, средства измерения качества и другие. Большое количество исследователей современной науки считают, что теория и практика менеджмента качества могут всецело найти свое применение и в управлении качеством в профессиональном образовании, что TQM (Всеобщий менеджмент качества) является инструментом совершенствования процесса как такового. Большинство учебных заведений строят систему менеджмента качества с применением принципов TQM, и в соответствии с требованиями ISO серии 9000, в основе которого лежит процессный подход.

Процессный подход это одна из концепций управления, которая окончательно сформировалась в 80 - х годах прошлого века. В соответствии с этой концепцией вся деятельность организации рассматривается как набор процессов. Для того чтобы управлять, необходимо управлять процессами. Он стал одним из ключевых элементов улучшения качества. Процесс обучения можно рассмотреть как процесс жизненного цикла образовательной услуги. Основные этапы жизненного цикла образовательной услуги:

1) **Мониторинг рынка инженерного труда.** Принимая во внимание специфику инженерной профессии, нужно учитывать изменения на рынке труда, исследовать закономерности формирования и тенденции развития человеческих ресурсов сферы науки и технологий.

2) **Проектирование и разработка образовательных программ.** Составная часть жизненного цикла образовательной услуги, в ходе которой создаются учебно - методические материалы и т.д.

3) **Планирование и разработка процессов.** На данном этапе речь идет о постановке целей и задач, об определении сроков и рисков, о разработке карт процессов.

4) **Подготовка и обеспечение процесса обучения.** Здесь говорится о подготовке, переподготовке кадров, повышении квалификации, методическом обеспечении.

5) **Организация приема в университет.** Существуют правила и порядок приема, которые должны быть определены в каждом образовательном учреждении.

6) **Учебный процесс.** Это система организационных и дидактических мероприятий, направленных на реализацию содержания образования на определенном образовательном или квалификационном уровне в соответствии с государственными стандартами образования.

7) **Промежуточная и итоговая аттестация.** Текущий контроль успеваемости учащихся – это систематическая проверка учебных достижений учащихся, проводимая педагогом в ходе осуществления образовательной деятельности в соответствии с образовательной программой.

8) **Трудоустройство выпускников.** Востребованность и трудоустройство выпускников – это показатель успешности и жизнеспособности любого высшего учебного заведения.

9) **Стажировка и адаптация на производстве.** С начала трудовой деятельности начинается период социально - профессиональной адаптации, т.е. приспособление молодого специалиста к новому статусу, которому соответствуют определенные функции и определенная микросреда.

10) **Послевузовское образование и повышение квалификации.** Постдипломное (послевузовское) профессиональное образование — система образовательных программ для тех, кто уже имеет высшее образование. В основном это научно - исследовательская работа, по результатам которой присуждается ученая степень.

Рассмотрение жизненного цикла образовательной услуги обуславливает необходимость применения процессного подхода к управлению образовательной деятельностью. Процессный подход в контексте образовательной деятельности рассматривает управление как процесс, ориентирующий его исполнителей на создание удовлетворяющего потребителей образовательной услуги, образующий требуемый уровень обучения и достижение результативности всей системы в целом.

Выходом процесса предоставления образовательной услуги является квалифицированный специалист, обладающий необходимыми достигнутыми уровнями компетенций, знаниями и умениями в определенном направлении подготовки. Факторами, влияющими на процесс, принимаются: инфраструктура; преподаватели; учебно - методическое обеспечение; методы и методики (рисунок 1).



Рисунок 1. Факторы, влияющие на процесс предоставления образовательной услуги.

Использование процессного подхода позволяет образовательному учреждению упростить процедуру координации, организации и контроля за счет прозрачности и

понятности системы менеджмента качества, ее адаптивности к существующей системе менеджмента организации.

Список использованной литературы

1. ГОСТ Р ИСО 9001 - 2011. Системы менеджмента качества. Требования. Текст. / М.: Изд - во стандартов, 2008.
2. ГОСТ Р ИСО 9004 - 2010. Системы менеджмента качества. Рекомендации по улучшению деятельности Текст. / М.: Изд - во стандартов, 2010.
3. ГОСТ Р 52614.2 - 2006. Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001 - 2001 в сфере образования Текст. / М.: Изд - во стандартов, 2006.

© Л.И. Гарифуллина, Ф.Р. Мифтахутдинова, 2017

УДК 378.14

Дудкина А. В.
студентка РГСУ, г. Москва, РФ

ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНО - МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «ШАХМАТНЫЙ ФАКУЛЬТАТИВ В ШКОЛЕ» СО СЛЕПЫМИ

Решение стоящих проблем требует значительной, а иногда принципиальной трансформации задач, принципов, средств, методов, организационных форм организаций занятий инвалидов. По сложившейся в нашем обществе системе мировоззренческих взглядов, инвалидами и лицами с устойчивыми отклонениями в состоянии здоровья должны заниматься представители здравоохранения, социального обеспечения, социального образования и физической культуры. Например, одним из научных направлений кафедры педагогики и организации шахмат Российского государственного социального Университета стало внедрение компьютерных технологий обучения и совершенствования в шахматах для людей с инвалидностью и осуществление проекта "Шахматный Интернет без границ для инвалидов".

Современный этап развития социальных реформ в Российской Федерации сопровождается усложнением характера труда, резким ухудшением бытовых и социально - психологических показателей жизнедеятельности, что препятствует поддержанию необходимого уровня профессиональной работоспособности и сохранению здоровья лиц, имеющих ограниченные возможности жизнедеятельности. Указанные изменения являются основной причиной возникновения патопсихологических и психопатологических изменений личности инвалида, роста нервно - психической и психосоматической заболеваемости. Вероятность возникновения психологических нарушений и психических расстройств особенно велика в случаях утраты жизненно важных функций организма (потеря зрения, слуха и т.д.), которые характеризуются значительным изменением социального и профессионального статуса инвалида и структуры его личности в целом.

Потеря зрения приводит к определенной перестройке психики и поведения. На начальных этапах процесс сопровождается резкими, отрицательными психологическими проявлениями. В психологии лица, страдающего заболеваниями органов зрения, независимо от степени угрозы потери зрения, всегда наступает страх стать слепым. Некоторые серьезные заболевания, практически лишая больных зрения, порождают сложную систему переживаний, ведущих к нарушению привычного жизненного стереотипа. Исследователи отмечали, что у некоторых больных после ознакомления с диагнозом сразу же возникают состояния угнетенности, тревоги, страха. При отсутствии своевременной и качественной психологической помощи происходит трансформация отдельных признаков психологического неблагополучия [3, с. 58].

Задача социальной реабилитации незрячего человека состоит в том, чтобы способствовать максимально быстрому и качественному преодолению отрицательных эмоциональных последствий потери зрения. Для того чтобы комплексная реабилитация осуществлялась успешно, необходимо знать специфику психических состояний, их типизацию и закономерности протекания. Огромное значение для оказания своевременной помощи лицам, имеет правильный выбор возможностей реабилитационного процесса

Изучение качественных и количественных параметров психологических реакций на потерю зрения имеет значение для организации и проведения реабилитационных мероприятий, в том числе и психологических, направленных на преодоление кризиса личности, на устранение чувства неполноценности, тревожных проявлений. Необходимо сформировать у инвалидов по зрению адекватное понимание последствий потери зрения, установок с осознанием своей значимости и социальной полноценности.

Рассмотрим, какие информационные технологии могут быть использованы для обучения инвалидов по зрению и особенности применения шахматных ИКТ. Особую роль в системе образовательной деятельности, направленной на обучение детей - инвалидов, играет использование материалов глобальной компьютерной сети Интернет [2, с. 47]. Непосредственно при работе с детьми - инвалидами по зрению могут быть использованы технологии IP - телефонии, материалы аудиофайлов и др. Так, студентами кафедры педагогики и организации шахматной работы была сделана и активно использовалась при обучении лиц с ограниченными возможностями зрения аудиоинформация - запись УМК «Шахматный факультатив» в файле MP3.

В условиях удаленного доступа контакт с социальным педагогом или с членами виртуальной группы для слепого инвалида может быть установлен с помощью вышеперечисленных средств. Последнее способствует решению одной из важнейших методических задач обучения инвалида - организация его коммуникативной адекватности.

Особую роль в системе обучения слепых и слабовидящих инвалидов играет аудиоматериал, который, в зависимости от конкретных образовательных задач, может быть оформлен в следующих вариантах: 1) аудиолекция; 2) аудиотренажер; 3) аудiotест; 4) аудиопособие [1, с. 71].

Список использованной литературы:

1. Алифиров А.И., Михайлова И.В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Учебно - методическое пособие. М.: Столица, 2016. – 116с.

2. Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2 - 2 (5). – С. 46 - 47.

3. Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. Шахматы как многокомпонентный вид адаптивной физической культуры / Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С. 56 - 58.

© А.В. Дудкина, 2017

УДК 378

И.В. Забродина, Л.Г. Махмутова

к.п.н., доцент каф. педагогики, психологии и предметных методик,
к.п.н., доцент каф. математики, естествознания и методики обучения МиЕ
ФГБОУ ВО Южно - Уральский государственный
гуманитарно - педагогический университет
Г. Челябинск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В последние годы в прессе, на научных форумах разного уровня все чаще обсуждаются вопросы гендерной педагогики. Стало очевидным, что не учитывать гендерные различия в воспитании и обучении невозможно, так как пол ребенка, биологический или социальный, является важнейшей характеристикой его личности. Недавнее появление в учебных программах педагогических вузов курса гендерной педагогики и гендерной психологии, неподдельная заинтересованность учителей и родителей в решении данной проблемы говорят о том, что воспитание и обучение девочек и мальчиков в соответствии с их полом является актуальной задачей сегодняшней российской педагогики.

В предыдущий столетний период отечественного образования уравнивание мальчиков и девочек в правах привело к бесполой педагогике, ориентированной на учеников, школьников, обучающихся вообще. Это характеризовалось отсутствием исследований в области гендерной педагогики и психологии, а учебно - воспитательный процесс строился без учета гендера. Учебники педагогики и психологии до сегодняшнего дня рассматривают процесс обучения и воспитания с ориентацией на среднего ученика, а не конкретно мальчиков и девочек.

Реализация индивидуального подхода в учебно - воспитательном процессе сегодня требует знаний гендерных различий детей разного возраста, т.е. владения гендерными компетентностям. Гендерная компетенция есть «динамическое образование личности (студента / специалиста), включающее представление о предназначении мужчин и женщин в обществе, особенностях мужской / женской индивидуальности, образе Я, знания о гендерных особенностях субъектов педагогического взаимодействия; ценностное отношение к представителям обоих полов, их взаимоотношениям» [1, с. 6].

Следовательно, очевидна необходимость формирования гендерных компетенций в процессе подготовки будущих педагогов. Между тем в современной системе образования существуют объективные трудности для осуществления этого процесса. Это обусловлено рядом причин:

- отсутствием гендерной проблематики в государственных образовательных стандартах;
- отсутствием учебных программ, учитывающих различия мальчиков и девочек в восприятии, переработке и применении информации;
- отсутствием подготовленных педагогических кадров, способных осуществлять гендерный подход в педагогике.

Всё это не может не отразиться и на подготовке будущих учителей к профессиональной деятельности. В январе 2017 г. был проведен опрос студентов - выпускников в рамках дисциплины «Гендерная педагогика». Будущие учителя начальных классов, на вопрос, что вы знаете о психологических различиях мальчиков и девочек младшего школьного возраста, дали следующие ответы:

- мальчики менее усидчивы, девочки более дисциплинированы;
- девочки лучше справляются с заданиями по русскому языку, мальчики – по математике;
- у девочек лучше подчерк, чем у мальчиков и т.п.

Эти в целом верные замечания следуют как из личного школьного опыта студентов, так и из их небольшого опыта педагогической практики. Однако этих знаний явно недостаточно для организации полноценного и эффективного учебного процесса начальной школы.

Профессиональный стандарт педагога в части трудовой функции 3.2.2 (Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования) определяет: «Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста, а также своеобразия динамики развития учебной деятельности **мальчиков и девочек**» (выделено нами) [2].

Приведем примеры некоторых гендерных различий младших школьников с тем, чтобы показать, как важен их учет в процессе организации обучения.

Таблица

Некоторые гендерные различия младших школьников

Различия мальчиков и девочек в школьный период	Учет различий мальчиков и девочек в учебном процессе
Процесс адаптации первоклассников проходит по - разному у мальчиков и девочек: девочки адаптируются быстрее и легче, чем мальчики.	Особая психологическая помощь в процессе адаптации должна быть оказана именно мальчикам. Следует продумать особую методику адаптации мальчиков, используя их стремление к новому.
Бесспорно, мальчики обладают лучшим пространственным мышлением, превосходят девочек в ориентировке на	Лучшее пространственное мышление мальчиков, хорошая их ориентация в пространстве предполагает и разный

<p>местности. В действиях мальчиков, их играх отмечается стремление к освоению больших открытых пространств. Для девочек характерно внимание к мелочам, нюансам, освоению внутреннего пространства.</p>	<p>характер, и разный уровень сложности заданий в курсе «Окружающий мир». Разница в пространственном мышлении должна учитываться и в организации школьного пространства, в оформлении класса (по расположению парт, наполняемости наглядными пособиями и техническим оснащением).</p>
<p>Речевое развитие девочек опережает речевое развитие мальчиков. Словарный состав у них растет быстрее, грамматическое оформление речи более правильное. В речи девочек преобладают существительные и прилагательные, в речи мальчиков – глаголы.</p>	<p>Сочинения девочек и мальчиков будут существенно отличаться, так же как и их устные ответы. Они будут использовать разные типы текстов, разные жанры, разные стили. Следовательно, нельзя оценивать эти виды действий детей по одним и тем же критериям.</p>
<p>Большинство мальчиков имеют более развитое правое полушарие головного мозга, а следовательно, более развитое абстрактное мышление. У них лучше развиты способности оперировать отвлеченными понятиями, лучше ориентируются в пространстве. У девочек эффективнее происходит процесс синтеза при обработке информации. Поскольку именно данный процесс лежит в основе интуиции, следовательно, интуиция у девочек развита лучше.</p>	<p>Методы и приемы обучения мальчиков и девочек могут существенно отличаться: если процесс обучения девочек может быть более эмоциональным, то обучение мальчиков может быть логичнее, конкретнее и лаконичнее, «без воды» и лишних деталей. Кроме того, темпы усвоения различных наук и разделов программы у мальчиков и девочек могут существенно отличаться.</p>
<p>Мальчикам лучше удается предметно - инструментальная деятельность, девочки лучше справляются с вербальной информацией.</p>	<p>Для девочек преобладают словесные методы обучения, для мальчиков – практические.</p>
<p>У мальчиков наблюдается склонность к самостоятельной исследовательской деятельности, девочки любят пользоваться алгоритмами решения задач, табличными способам получения результата.</p>	<p>В обучении девочек следует чаще использовать репродуктивные методы, мальчиков – частично - поисковые и поисковые методы обучения, предоставляя им возможность решать исследовательские задачи.</p>
<p>Девочкам ближе монологическая речь, мальчикам – диалоговая.</p>	<p>Для мальчиков и девочек рекомендуется использовать разные способы обратной связи.</p>

Это только некоторые различия, которые должны учитываться в учебно - воспитательном процессе. Из этого следует, что программы обучения будущих педагогов следует скорректировать с учетом знаний гендерных различий.

Список использованной литературы:

1. Радзивилова М.А. Структура гендерной компетентности педагога / М.А. Радзивилова // Педагогическое образование. – 2009. – № 4. – С. 6.
2. Профессиональный стандарт педагога: утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н. URL: http://www.ug.ru/new_standards/6 (дата обращения: 09.02.2017).
3. Чекалина, А.А. Гендерная психология: Учебное пособие. – М.: «Ось - 89», 2006. –156 с.

© И.В. Забродина, Л.Г. Махмутова, 2017

УДК 37.032

Зарочинцева Д. С.
студентка РГСУ, г. Москва, РФ

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ШАХМАТАХ

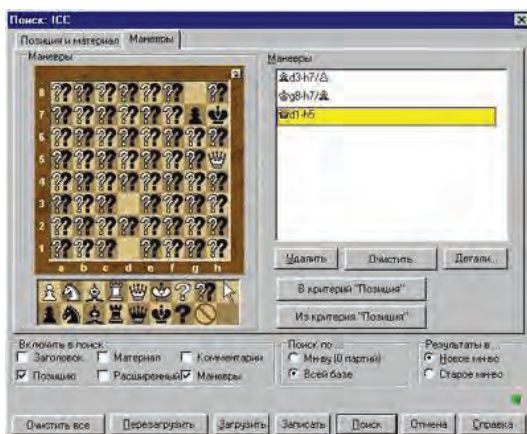
10 ноября 2008 года Комитет Государственной Думы по образованию провел «Круглый стол» на тему «Электронное обучение в России: состояние и перспективы развития». В ходе круглого стола было отмечено, что в условиях мирового финансового кризиса электронное обучение, внедрение передовых информационных и коммуникационных технологий в образовании становится стратегически важной для всей страны формирующейся отраслью. Поэтому необходимым элементом современного шахматного обучения стало внедрение в дидактический процесс инновационных педагогических и инфокоммуникационных технологий (ИКТ), адекватных новой образовательной парадигме в спорте, которая ориентирована на формирование личности педагога и спортсмена, обладающей высокой информационной культурой и эффективно использующей в системе подготовки ресурсы мирового информационного пространства [2, с. 162].

Рассмотрим концепцию применения ИКТ в процессе обучения шахматистов. Можно предположить, что каждый персональный компьютер с установленными шахматными программами, средствами работы с шахматными ресурсами “Интернет” и электронными шахматными базами обладает функциями искусственного помощника педагога. Именно совокупное действие компонентов ИКТ можно рассматривать как действие “искусственного” помощника (ИП) шахматного тренера - преподавателя. Общая классификация дидактических инфокоммуникационных средства обучения в шахматах. Для правильного осуществления проекта обучения в режиме реального времени необходимо проанализировать и классифицировать инфокоммуникационные средства шахматного ДО.

Дидактические инфокоммуникационные средства обучения в шахматах можно классифицировать по их функциональному назначению (характеру решаемых учебно - воспитательных задач): 1) информационно - поисковая система (ИПС) – функция поиска и предоставления информации; 2) учебно - методические комплексы (УМК) – функция электронного преподавания; 3) шахматные компьютерные программы (КП) и электронные учебники (ЭУ) – функция шахматной игры, шахматного задачника и учебника; 4) шахматные информационные, обучающие и игровые интернет – порталы, выполняющие перечисленные выше функции в режиме реального времени [1, с. 55].

Рассмотрим действующие объекты реализации шахматных дидактических инфокоммуникационных средств на конкретных примерах. ИПС Chess Assistant (ИПС СА) - это многофункциональная система для работы и анализа шахматных партий, имеющая игровой тренинг. По сравнению с дебютными справочниками - книгами, скорость обработки информации при ее использовании увеличивается даже не в десятки, а в сотни раз. Передадим слово К.Л. Кодицу: «Разработка Chess Assistant (СА) началась в конце 80 - х годов группой программистов, выпускников МГУ. Первая версия вышла в 1990 году и включала всего 6 тысяч партий, собранных из шахматных бюллетеней, журналов и книг. Вот основные характеристики СА 10: 1) информационно - аналитическая поисковая система; 2) база в сумме более 6 300 000 партий на 1.001.2017; 3) дебютная энциклопедия - около 500 000 оценок и 8000 текстовых комментариев; 4) Rybka 3 - сильнейшая игровая программа в мире; 5) интерфейс для игры в Интернете на "Шахматной планете" и на ICC; 6) учебник по эндшпилью на основе известной книги А. Н. Панченко, система для работы с шахматными партиями, для анализа и игры [3, с. 224].

К ее основным функциям можно отнести: 1) Удобные ввод, редактирование, анализ и комментирование партий в одном режиме. 2) Быстрые поиски по заголовку партий (именам, годам, индексам и т.п.), по ЭЛО, по позиции или ее элементам, по соотношению материала, по комментариям, по маневру. Возможность найти любую партию по любому критерию или совокупности критериев. 3) Открытие любого количества баз партий, объединение и добавление партий. 4) Игра с сильнейшей игровой программой - Rybka 3 - на любых контролях времени.



Список использованной литературы:

1. Богдавленская А.Я., Алифиров А.И., Михайлова И.В. Развитие стратегического мышления шахматистов / Богдавленская А.Я., Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Психология и педагогика: методология, теория и практика Сборник статей Международной научно - практической конференции: (10 марта 2016 г.) в 2 ч. Ч / 1 – Уфа: АЭТЕРНА. – 2016. – С. 55 - 56.
2. Михайлова И.В., Алифиров А.И. История создания шахматных компьютерных программ / Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Инновационная наука. – 2016. – № 3 - 2. – С. 160 - 162.
3. Ромадина Е.А., Алифиров А.И., Михайлова И.В. Подготовка юных шахматистов на этапе углубленной специализации / Ромадина Е.А., Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Современные научные исследования: теоретический и практический аспект Сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович (28 февраля 2016 г.) в 2 ч. Ч / 1 – Уфа: ОМЕГА САЙНС. – 2016. – С. 224 - 226.

© Д.С. Зарочинцева, 2017

УДК 796.79

Н.А. Зиновьев

Старший преподаватель
БГТУ им. Д.Ф. Устинова «Военмех»
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

П.Б. Святченко

Старший преподаватель
БГТУ им. Д.Ф. Устинова «Военмех»
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

А.А. Зиновьев

Старший преподаватель
БГТУ им. Д.Ф. Устинова «Военмех»
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

К ПРОБЛЕМЕ ТРАВМАТИЗМА В ГОРНОЛЫЖНОМ СПОРТЕ

Горнолыжный спорт требуют тщательной технической подготовки и хорошей физической формы. По данным статистики, ежедневная вероятность травмы в горнолыжном спорте составляет 2,6–3,9 случая на каждую 1000 спортсменов [3].

Среди самых частых тяжелых травм в этом виде спорта — повреждения коленного сустава (60 % травм), верхнего плечевого пояса (20 %) и черепно - мозговые травмы (10 %). Остальную часть составляют травмы позвоночника, обморожения, ожоги сетчатки глаза и повреждения кожных покровов.

Спортивный травматизм редко приводит к летальным исходам, однако спортивные травмы оказывают существенное влияние на здоровье спортсменов, как непосредственно после травмы, так и в отдаленном будущем [2].

Причины травматизма в горнолыжном спорте можно разделить на следующие группы:

1) причины организационного характера (зависят от уровня организации тренировочного и соревновательного процесса, например, нарушения при подготовке снежного полотна; недостатки в организации работы тренерского состава или организаторов соревнований; нарушение регламента; и т.п.);

2) причины, обусловленные индивидуальными особенностями спортсмена (эмоции, характер, спортивный опыт);

3) недостаточная физическая и техническая подготовка спортсмена;

4) плохая психологическая подготовка спортсмена (излишняя осторожность и страх лишают чувства уверенности в своих действиях и сковывают движения или, наоборот, неоправданный риск);

5) нарушение спортсменами дисциплины и установленных правил во время тренировок и соревнований (недостаточное количество сна, плохая разминка, состояние алкогольного опьянения и др.) [1].

В результате исследования были получены следующие данные:

1) 63 % опрошенных считают, что получали травмы из-за перетренированности, психологической усталости или излишне высоких нагрузок;

2) 21 % горнолыжников сказали, что были травмированы по своей вине (в связи с техническими ошибками или потерей концентрации);

3) 8 % считают, что травмы произошли из-за плохой подготовки склонов или нарушений в технологии построения трамплинов;

4) 5 % ответили, что травмировались в связи с плохими погодными условиями;

5) еще 3 % опрошенных назвали другие причины.

Исследование заключалось в анкетировании членов сборной России по горнолыжному спорту, а также лучших спортсменов, выступающих на Всероссийских соревнованиях, которые получали какие-либо травмы в течение спортивной карьеры.

Также было выяснено, что более 30 % горнолыжников не смогли вернуться к нормальной спортивной деятельности и завершили карьеру. Основными причинами этому послужили: болевые ощущения, психологические барьеры (страх новой травмы или рецидива) и неспособность набрать былую спортивную форму. При этом некоторые из них отметили, что, и в обычной жизни без профессионального спорта, последствия травм дают о себе знать. Остальные же сказали, что травмы не встали на пути к их спортивным целям и не уменьшили мотивации.

Из полученных данных видно, что большинство горнолыжников были травмированы в состоянии перетренированности или усталости. Поэтому из всего выше сказанного следует, что спортсменам стоит больше заниматься самоконтролем, например, заполнять таблицы самоконтроля каждый день, где указывать ЧСС, усталость, самочувствие, аппетит, настроение, болевые ощущения, писать спортивный дневник и др. Тренерам рекомендуется грамотнее планировать тренировочный процесс, циклы, режим отдыха, давать спортсменам возможность для психологической разгрузки. Спортивным врачам рекомендуется проводить больше мероприятий по восстановлению организмов спортсменов (массажи,

физиотерапия и др.), больше прислушиваться к тому, что говорят спортсмены, чаще проводить опросы и осмотры, давать рекомендации тренерам о состоянии здоровья спортсменов.

Список использованной литературы:

1) Алексеева Н.Д. Проблемы детского горнолыжного спорта в России / Н.Д. Алексеева, Н.А. Зиновьев, Н.В. Пелагич. – Инновационные технологии научного развития сборник статей международной научно - практической конференции. 2016. С. 103 - 105.

2) Бобров И.В. Проблема повышения эффективности технической подготовки спортсменов / И.В. Бобров, Е.А. Бавыкин. – Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки сборник статей международной научно - практической конференции: в 8 частях. 2016. С. 19 - 21.

3) Зиновьев Н.А. Применение технических средств подготовки в горнолыжном спорте / Н.А. Зиновьев, М.В. Давыдов, Е.А. Изотов. – Роль инноваций в трансформации современной науки сборник статей международной научно - практической конференции: в 4 частях. 2016. С. 107 - 109.

© Н.А. Зиновьев, П.Б. Святченко, А.А. Зиновьев, 2017

УДК 1751

В. В. Иванова

Студентка 5 курса филологического факультета

ЛПИ – филиал СФУ

Г. Лесосибирск, Российская Федерация

Научный руководитель – О.Н. Зырянова

Кандидат филологических наук, доцент

ЛПИ – филиал СФУ

Г. Лесосибирск, Российская Федерация

СОДРУЖЕСТВО ИСКУССТВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПОЭЗИИ В ШКОЛЕ

Любое художественное произведение, которое изучается в курсе школьной литературы, содержит огромное количество нравственных проблем, имеющих способность эмоционального воздействия на человеческую душу, и, как следствие, – становится источником эстетического, нравственного и эмоционального опыта. Поэт имеет в своем арсенале слово, воспринимающееся читателем в качестве сигнала, но на данной стадии не заканчивается общение с книгой. Диалог между поэтом или читателем, как и любой другой диалог, подразумевает непосредственное общение: слово нужно не только услышать, а самое главное – понять смысл. Когда поэт понят аудиторией на лексическом уровне, он «ждет» эмоционального отклика: очень важно создать приемлемые условия для работы – ассоциативной. Человек в своем воображении может видеть предметы, отсутствующие в реальности, слышать звуки, к примеру, пение птиц, ощущать запах, даже вкус.

С этой целью необходимо уплотнить эстетическую основу урока, расширить смысл литературы как словесного мастерства. Осмысление литературы – это большой диалог о ее взаимосвязях с иными видами искусства.

Проблеме использования метода содружества искусств всегда уделялось достаточно много внимания. О необходимости учета взаимосвязи между искусствами говорится в трудах выдающихся педагогов XVIII – XIX вв.: Я.А.Коменского, Д.Локка, И.Г.Песталлоцци, И.Ф.Гербарта, а также в трудах русских просветителей и методистов XIX: В.Г.Белинского, В.Ф.Одоевского, К.Д.Ушинского, Н.К.Крупской; их преемниками в XX веке стали методисты Е.Н.Колокольцев, В.Г.Маранцман, Н.М.Свирина, С.А.Зинин и др.

Впитывая, как губка, достижения близких искусств: театра и кино, живописи и музыки, литература, в свою очередь, сама обогащает данные виды искусств своим опытом исканий, достижений. Величайшую силу художественного воздействия эстетическая основа словесного мастерства обретает в живом контексте взаимообогащений.

Содружество искусств при изучении поэзии в школе активизирует педагогический процесс, благоприятно способствует закреплению подлинного интереса к искусству, а также диктует интересные формы в продолжение диалога между преподавателем и учениками и во внеклассной работе.

На вводных уроках по поэзии может быть использована связь между литературой и живописью, музыкой, архитектурой, театром. Это можно показать следующим образом: подготовить презентацию, которая позволит познакомить учащихся с модернистскими произведениями художников, композиторов, архитекторов, театральных режиссеров; просмотреть видеосюжет, характеризующий стиль той или иной эпохи.

Связи с изобразительным искусством можно достичь разными способами: привлечь портреты поэтов, иллюстрации к их произведениям. Так, к примеру, связь с иллюстрацией можно использовать при изучении творчества и философии Блока: образ Прекрасной Дамы нашел воплощение в полотнах художника И. Глазунова (иллюстрации к сборнику "Стихи о Прекрасной Даме").

Одной из задач изучения обзорных тем является воссоздание общественно - политического облика эпохи. Осуществление этой задачи может быть достигнуто с помощью плаката. Плакат – один из немногих жанров изобразительного искусства, в котором изображение органически слито со словом [2, с. 192]. Учащимся можно предложить, используя в качестве текста стихи В.В.Маяковского, создать собственный плакат.

Привлечение музыкальных произведений на уроки литературы является одним из важных аспектов реализации межпредметных связей, способствующих эстетическому развитию учащихся. Воздействуя на чувства, музыка создает на уроке благоприятную эмоциональную атмосферу для восприятия и углубленного понимания литературных произведений [2, 199]. Она переносит мысли читателя в мир поэта, рисуя красочные образы.

Связь с музыкой можно установить на уроках, посвященных творчеству М.И.Цветаевой (учащимся можно предложить прослушать исполнение песни «Мне нравится, что вы больны не мной...»), А.А.Блока (учащимся можно предложить найти в стихах поэта черты музыкальности).

Таким образом, школьники знакомятся с поэзией в русской литературе как с периодом культуры в целом, и использование метода «Содружество искусств» позволяет продемонстрировать историко - литературный процесс как единство разных сфер науки и искусства, углубить знания, развить исследовательские навыки и творческие способности учащихся.

Список использованной литературы:

1. Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку: учебное пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2006. – 319 с.
2. Межпредметные связи при изучении литературы в школе / Е.Н. Колокольцев, А.В. Дановский, М.А. Дмитриева и др.; Под ред. Е.Н. Колокольцева. – М.: Просвещение, 1990. – 223 с.
3. Меркин Г.С., Меркин Б.Г. «Путь к сотворчеству» - М., «Просвещение», 1991г.
4. Старкова З.С. «Содружество искусств на уроках литературы» - М., «Просвещение», 1988г.

© В.В. Иванова, 2017

УДК 009

С.В. Изенева

Студент 4 курса
РКФ, ТУСУР

Г. Томск, Российская Федерация

ОПТИМИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Самостоятельная работа – это вид учебной деятельности, выполняемый учащимся без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредовано через специальные учебные материалы; неотъемлемое обязательное звено процесса обучения, предусматривающее прежде всего индивидуальную работу учащихся в соответствии с установкой преподавателя или учебника, программы обучения [1].

Роль самостоятельной работы студентов в их познавательной деятельности чрезвычайно велика. В настоящее время в связи с переходом обучения со специалитета на бакалавриат, порой, большая доля обучения направлена на самостоятельность студента. Самостоятельная работа, по утверждению многих ученых, воспитывает сознательное отношение самих студентов к овладению теоретическими и практическими знаниями, прививает привычку к напряженному интеллектуальному труду[2]. Самостоятельная работа способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей. В соответствии с этим самостоятельная работа студентов становится одним из основных резервов повышения эффективности подготовки молодых специалистов в вузе [3].

Однако самопроизвольное изучение дисциплин, то есть без какого - либо контроля со стороны преподавателя протекает медленно и малоэффективно. Поэтому создание традиционных дистанционных курсов для поддержки очного получения образования на электронной платформе MOODLE является актуальной находкой XXI века. Задания таких электронных учебных курсов должны иметь ясную цель, однозначно определенную медику его выполнения и вызвать у студентов интерес.

Использование электронной платформы Moodle имеет несколько преимуществ для учащихся:

- возможность учиться в любой точке мира;
- работа с практически неограниченным объемом информации;
- возможность использования медиафайлов для наглядности материала, что позволяет быстрее понимать сложные темы дисциплины;
- повышение уровня владения студентами современными технологиями, так как это необходимо для трудоустройства и будущего успешного карьерного роста;
- студенту не нужно приспосабливаться к темпу учебы целой группы, скорость обучения зависит только от него;
- электронное обучение экономит время [4].

Пользу электронной платформы получают как студент, так и преподаватель. Использование такого метода обучения повышает уровень навыка работы с компьютерными технологиями.

В таких курсах ведется автоматическая система накопления баллов за выполненные задания. Так, в конце семестра возможно переводить баллы за самостоятельное домашнее обучение студента в оценку и прибавлять ее к оценке за аудиторную работу в течение семестра. Так у студента появится мотивация выполнять электронные домашние задания и стремиться к успешной сдаче экзаменов и зачетов.

Таким образом, в наше время развития информационных технологий и электронного оборудования возникла смешанная модель обучения, которая позволяет использовать электронные курсы в качестве домашнего задания для студентов, тем самым повышая эффективность их самостоятельной работы.

Список использованной литературы:

1 Самостоятельная работа студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ereading.club / chapter.php / 98177 / 41 / Metodika _ prepodavaniya _ psihologii _ konspekt _ lekciiii.html (дата обращения 11.02.2017)

2 Плюсы и минусы обучения онлайн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mimt.ru / sovetu / dostoinstva - i - nedostatki - obuchenie - onlajn> (дата обращения 11.02.2017)

3 Самостоятельная работа студентов в среднем профессиональном учебном заведении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://koi.tspu.ru / koi _ books / Yarkina1 / 13.htm (дата обращения 12.02.2017)

4 Самостоятельная работа студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ereading.club / chapter.php / 98177 / 41 / Metodika _ prepodavaniya _ psihologii _ konspekt _ lekciiii.html (дата обращения 14.02.2017)

© С.В. Изенева, 2017

ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПОДРОСТКАМИ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Проблема профилактики злоупотребления подростками психоактивными веществами до настоящего времени остается одной из наиболее актуальных проблем общества. Неуклонный рост наркотизации населения всего мира свидетельствует о необходимости интенсивной разработки новых современных концепций, отвечающих требованиям времени и условиям социальной среды.

В начале XXI века злоупотребление наркотиками и другими психоактивными веществами приняло характер эпидемии. По различным данным в России суммарное количество лиц, употребляющих психоактивные вещества, за исключением курильщиков табака, составляет более 4 - 6 млн. человек. Обращает на себя внимание низкий уровень информированности населения о профилактике наркозависимости и малая доступность квалифицированной бесплатной консультативной и лечебно - реабилитационной помощи детям и подросткам. Около 60 % опрошенных детей и подростков и 28 % взрослых не представляют, куда можно обратиться при появлении наркологических проблем.[2,с.37]

Профилактика зависимости от наркотических средств и психотропных веществ представляет собой стратегии, направленные либо на снижение влияния факторов риска заболевания наркоманией, либо на усиление действия факторов, которые понижают восприимчивость к этим болезням. Определенные жизненные обстоятельства могут либо способствовать, либо препятствовать началу употребления психоактивных веществ. [2,с.21]

Целевыми группами профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде являются:

Воспитанники, а также их родители (законные представители), специалисты образовательных учреждений (педагоги, медицинские работники, психологи, социальные работники), сотрудники органов внутренних дел, представители общественных объединений и организаций, способные оказывать влияние на формирование здорового образа жизни в среде несовершеннолетних и молодежи.

Задачами профилактики зависимости от психоактивных веществ в образовательной среде являются:

- формирование единого профилактического пространства в образовательной среде путем объединения усилий всех участников профилактического процесса для обеспечения комплексного системного воздействия на целевые группы профилактики;
- мониторинг состояния организации профилактической деятельности в образовательной среде и оценка ее эффективности, а также характеристика ситуаций,

связанных с распространением употребления психоактивных веществ обучающимися, воспитанниками образовательных учреждений;

- исключение влияния условий и факторов, способных провоцировать вовлечение в употребление психоактивных веществ обучающихся, воспитанников образовательных учреждений; [3, с.15]

Объектами профилактики в образовательной среде являются обучающиеся, воспитанники, а также условия и факторы жизни обучающихся, воспитанников, связанные с риском употребления психоактивных веществ, влияние которых возможно корректировать или нивелировать за счет специально организованного профилактического воздействия.

Организация профилактической работы в образовательной среде осуществляется на основе следующих принципов.

Принцип стратегической целостности. Обуславливает для организаторов и активных участников профилактической деятельности на всех уровнях взаимодействия единую стратегию профилактической деятельности, включая основные направления, методические подходы и конкретные мероприятия.

Принцип многоаспектности профилактики. Основан на понимании употребления психоактивных веществ как сложного социально - психологического явления, что обуславливает комплексное использование социальных, психологических и личностно - ориентированных направлений и форм профилактической деятельности, охватывающих основные сферы социализации подростков.

Принцип ситуационной адекватности профилактической деятельности. Определяет соответствие содержания и организации профилактики реалиям экономической и социальной жизни и ситуации, связанной с употреблением психоактивных веществ подростками, в стране и регионе. [4, с.28]

Последствия хронического употребления наркотиков приводят к усилению пассивности и лени, безразличию к своему внешнему виду, бесплодному фантазированию и невозможности принятия решения, а также к абсолютной неспособности более длительного усилия.

Вторичными последствиями являются нелегальное приобретение наркотиков, подделка рецептов, обман без всяких ограничений членов семьи, друзей, врачей и, в конце концов, конфликт с законом. Этическая деградация является отличительной чертой хронического наркомана.

Принимая все это во внимание, можно сделать вывод о том, что наркомания и склонность к употреблению наркотиков как ненормальные формы поведения являются суммой разных факторов, обусловленных как индивидуальными, так и социальными особенностями, а также комбинацией тех и других.

Профилактика зависимости у подростков психоактивными веществами должна проводиться не изолированно, а в рамках обще профилактических программ, направленных на развитие личности, укрепление душевного и физического здоровья, формирование здорового образа жизни. Предполагается системная, поэтапная, многоуровневая и межведомственная организация и координация профилактических усилий. Используется блоковый принцип, позволяющий объединить уже существующие

профилактические мероприятия и интегрировать усилия всех заинтересованных ведомств в соответствии с их зонами. [3,с.24]

Задача социальных работников, социальных педагогов, психологов - выработка положительных факторов влияющих на предупреждение наркомании: уверенности в себе, социальной активности, желания вести здоровый образ жизни. [1,с.13]

Список использованной литературы:

1. Березин С.В., Лисецкий. К.С. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании М.: Институт психотерапии, 2000.
2. Гурски С. Внимание родители наркомания! - М.: профиздат, 2006.
3. Иванец Н.Н., Винникова М.А. Современная концепция терапии наркологических заболеваний. Руководство по наркологии. - Москва: ИД Мед - практика, 2010.
4. Валентик Ю.В. Медико - социальная работа в наркологии / Зыков О.В., Сидоров П.И., Цетлин М.Г. – Издательство АГМА. - Архангельск, 2010.

© Казарян С.А., 2017

УДК 37.02

Канчерова М.В.

Директор

МБОУ Пильнинская СОШ № 2 имени А.С.Пушкина
р.п. Пильна, Нижегородская область, Российская Федерация

МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА КАК ПРОСТРАНСТВО ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Создание методического центра эффективного педагогического опыта в муниципальной системе образования связано со стратегической перспективой реализации приоритетных направлений развития образования Российской Федерации, соответствующих требованиям его модернизации, выдвинутыми Правительством РФ, и актуальным задачам формирования инновационной сферы общего среднего образования в образовательном пространстве Нижегородской области.

Образовательная организация МБОУ Пильнинская СОШ № 2 им. А.С. Пушкина как участник федеральной инновационной площадки «Проектно - сетевого института инновационного образования» [1, с.20] находится на этапе диссеминации инновационного опыта по решению стратегической задачи, направленной на совершенствованию организационно - экономических механизмов в сфере муниципального образования за счет внесения вклада в реализацию программных мероприятий по целому ряду направлений.

Сегодня быть субъектом инновационной образовательной политики могут лишь те, кто рассматривает образование как фактор общественного развития, как механизм конструирования будущего. Новые образовательные направления могут складываться только вокруг проектно - инновационных групп. Если в начале 90 - х годов XX века это

были группы, способные разрабатывать инновационные образовательные идеологии, то сегодня требования значительно возросли. В лидеры могут выбиться те команды, которые готовы:

- к гуманитарно - антропологическим разработкам;
- к их экспериментальной реализации;
- к созданию соответствующих моделей их диссеминации.

При новых целях образования необходимо по - новому относиться к организации методической работы в школе. Традиционная методическая работа предполагает повышение профессионального уровня учителя посредством наращивания количества знаний о новых методиках, приемах, технологиях и умений за счет копирования их в своей деятельности. В условиях инновационного развития образовательных систем акцент должен делаться на формирование практико - преобразующей компетенции педагогов, не только владеющих процессами употребления профессиональных педагогических знаний, но и способных создавать необходимые знания в нестандартных ситуациях, т.е. производить эффективный педагогический опыт.

При этом под эффективным педагогическим опытом мы понимаем способы построения принципиально новой образовательной практики, ориентированной на развитие человеческого потенциала средствами образования. Такая образовательная практика рассматривается сегодня как ключевой фактор экономического роста, достижения социального и экономического благосостояния, как стратегический, самый долговременный и, фактически, неиссякаемый ресурс из всех производственных ресурсов, обеспечивающий перевод общества от экстенсивного к интенсивному развитию.

В основе разработки проекта лежит представления о двух фундаментальных изменениях в современном российском образовании: модернизация структуры и содержания общего образования и развитие новых педагогических компетенций. Именно в контексте этих двух изменений традиционные формы методической работы, связанные с совершенствованием некоторых средств уже сложившейся педагогической работы, должны быть кардинально переосмыслены в рамках новой проблемной области: новый педагогический профессионализм, которые «предполагает наличие у педагога готовности и способности к осуществлению инновационной деятельности, а также формирование инновационного типа поведения» [3, с.123]. По утверждению Г.А. Игнатевой, инновационной деятельностью – это деятельность по преобразованию образовательной практики, за счет создания, распространения и освоения новых образовательных систем или их компонентов [2, с.246].

Инновационность создаваемой модели методической работы характеризуют такие ценностные ориентиры, как рефлектирующий тип деятельности педагога - профессионала, «выращивание» педагогов - инноваторов в едином развивающемся коллективе, новый способ профессионализации педагога как субъекта собственной деятельности в профессиогенезе и др. Данные ориентиры определяют структурно – функциональную модель методического центра эффективного педагогического опыта (рис. 1).



Рис. 1. Структура методического центра эффективного педагогического опыта.

Функции, выполняемые, структурными подразделениями методического центра эффективного педагогического опыта:

1. Учёт и систематизация инновационной деятельности (внедренческая площадка):
 - создание информационных баз данных на основе профессиональных резюме педагогов;
 - создание банка передового и инновационного опыта, связанного с построением концептуальной, содержательной, организационной, управленческой и нормативной моделями, реализация которых позволяет решить любую социокультурную или образовательную проблему [4, с. 164];
2. Нормативное оформление инновационной деятельности педагогов (внедренческая площадка, лаборатория нормирования):
 - разработка нормативной базы реализации инновационных процессов
 - разработка методических документов, обеспечивающих инновационную и опытно - экспериментальную деятельность
3. Научно - исследовательская деятельность (лаборатория нормирования, временные творческие объединения):
 - организация процессов «производства» новых форм образовательного знания и технологий работы с ним в условиях общего образования;
 - разработка моделей управления инновационными процессами в общеобразовательных учреждениях.
- 4) Организационно - методическая деятельность (стажерская и внедренческая площадки):
 - помощь педагогам в создании ими авторских инновационных разработок и диссеминации инновационного опыта;
 - организация мероприятий по диссеминации инновационного опыта и продвижению инноваций в муниципальной системе образования;
 - консультирование по вопросам их инновационной деятельности.

5) Стимулирующая деятельность (координационный совет):

- проведение конкурсов инновационных проектов, ярмарок инновационных идей;
- содействие педагогам и образовательным учреждениям в участии в престижных профессиональных педагогических конкурсах и проектах.

В настоящее время для нас наиболее значимыми являются следующие продукты инновационной деятельности, разработанные за годы участия в проекте:

1. Разработана программа научно - сервисного сопровождения инновационной деятельности педагогов в образовательном учреждении.

2. Разработано положение о методическом центре эффективного педагогического опыта муниципальной системы образования, успешно осуществляющем свою деятельность по накоплению, обобщению и диссеминации эффективного педагогического опыта.

3. Разработаны методические рекомендации по организации методической работы в ОУ в условиях инновационного развития общего образования.

4. Разработаны методические рекомендации по применению механизма нормирования профессиональной педагогической деятельности в процедурах аттестации педагогов, сертификации программ, профессионально - общественной аккредитации учреждений, в качестве основы построения новых требований к результатам повышения квалификации работников общеобразовательных учреждений.

5. Собран технологический пакет по обобщению и диссеминации эффективного педагогического опыта.

6. Разработаны и активно применяются экспертные карты профессионально - общественной экспертизы образцов эффективного педагогического опыта.

Таким образом, разработанная и реализованная в нашей образовательной организации модель методического центра эффективного педагогического опыта в муниципальной системе образования, на наш взгляд представляет собой уникальную институциональную форму организации методического сопровождения инновационной деятельности педагогов. На сегодняшний день наша школа достигла лидирующего положения в муниципальной образовательной системе, имеет опыт деятельности в режиме стажировочной и инновационной площадки, обладает инновационными разработками и потенциалом для организации сетевой деятельности. Статус методического центра инновационного образования определяется как наиболее высокий уровень развития инновационной деятельности образовательного учреждения и подготовленности к диссеминации ее результатов.

Список использованной литературы:

1. Игнатьева Г.А. Анализ результатов и эффектов инновационной деятельности ФИП «Проектно - сетевой институт инновационного образования». // Инициативы XXI века. – 2014. - №1. – с.20 - 23.

2. Игнатьева Г.А. Игнатьева Г.А. Деятельностное содержание профессионального развития педагога в системе постдипломного образования: монография. / Г.А. Игнатьева. – Н.Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2005. – 344 с.

3. Фефелова О.Е. Новый педагогический профессионализм: понятийно - категориальный аппарат. // Проблемы и перспективы развития образования в России:

сборник материалов XXXIX Всероссийской научно - практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2016. – 152 с., с. 120 - 125.

4. Фефелова О.Е. Инновационный педагогический опыт: от концептуальной идеи к антропологической практике инновационного образования. // Журнал «Теория и практика общественного развития» – 2013. – №8, - 404, с. 162 - 165.

© Канчерова М.В.

УДК 373.1

Каргина Н.Н.

Директор

МБОУ «Лицей № 21»

г. Дзержинск Нижегородской области, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ КАК МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЕКТАМИ В ШКОЛЕ – САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ

Современная школа находится в поиске эффективных путей преобразования существующих форм и методов образования, выработки новых целей и средств их достижения. Одной из задач инновационной деятельности школы является построение таких образовательных моделей, которые обеспечивали бы формирование способности обучающихся к продуктивному освоению культурных норм постиндустриальной цивилизации и построению собственного образовательного маршрута обучения (собственного деятельностного содержания), где знания существуют в контекстах их происхождения, порождения и употребления.

В то же время проектно - преобразующая организация деятельности пока не стала массовой практикой школьного образования. Способы и формы организации жизни школьных сообществ, по - прежнему, существуют в отрыве от новых достижений организационно - управленческой культуры [3]. Практическая деятельность педагога слабо насыщена современными образовательными технологиями.

Проблема общего образования обусловлена противоречием между необходимостью включения обучающихся в процессы самообразования и саморазвития в качестве субъекта собственной деятельности, и сохранением в разрабатываемых моделях системного развития школы способов профессиональной педагогической деятельности, ориентированных на освоение учебного материала с помощью действий запоминания, составляющих основу «школы памяти», и формирование результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, вырванных из контекста их порождения и использования и не имеющих деятельностного смысла [2, с. 2].

В инновационной образовательной модели школы как самообучающейся организации, строящейся в рамках проектно - антропологической парадигмы образования, процесс «образования человека» неразрывно связан с процессами развития его окружения и с принятием им на себя личной ответственности за результативность и эффективность

данного окружения, материализованного в форме социальной организации. Человек, включенный в процесс проектирования и организационного построения, обретает свою меру, показывающую степень его возрастания (взростания). Этой мерой служит функциональное место, которое он занимает в развивающемся сообществе (организации) [1, с. 52].

Построить «Школу самообучающуюся организацию» означает сделать из данного элемента общественной и государственной жизни подлинного субъекта ответственного социокультурного действия, порождающего новые формы общественной жизни, создающего тем самым условия становления жизнеспособного общества.

Процесс управления инновационными проектами Школы – самообучающейся организации строится как технология принятия управленческого решения и представляет собой методологию устойчивого развития организации, практику руководства и координации усилий участников образовательных отношений для осуществления целей инновационного развития. Схематически управленческий процесс деятельности самообучающейся организации по проектированию инновационного типа содержания и создания организационно - технологического комплекса методических, технических, программных, информационных средств представлен на рисунке.

Данная схема построена на основе модели самообучающейся организации Г.А. Игнатьевой [1, с. 54]. Технология включает четыре модуля: проблематизационный, связанный с постановкой и принятием проблемы; модельный, который включает моделирование состояния объекта управления на основании поступающей от него информации, выявление условий и факторов развития; разработческий направлен на разработку и принятие управленческих решений; внедренческий, связанный с организацией выполнения принятых решений.

Технология принятия управленческого решения в условиях самообучающейся организации включает три типа ситуаций развития, конечным результатом которых должно стать создание проектной команды разработчиков и реализаторов инновационных проектов.

Целью первого этапа является создание условий для возникновения профессионального сообщества (совместности). Данное сообщество становится инструментом соорганизации личностной и предметной позиции его участников. При выходе педагога данный этап позиционирования осуществляется пересмотр с точки зрения новых ценностно - смысловых и содержательных компонентов педагогической деятельности своих желаний и возможностей заниматься инновационной деятельностью [4, с. 56].

Целью второго этапа является профессиональное (педагогическое и управленческое) самоопределение педагогов как субъектов индивидуальной инновационной деятельности. Самоопределение направлено на решение задач профессионально - личностного развития педагога, что обеспечивается механизмом рефлексии.

Цель третьего и последнего этапа (профессиональное сообщество - проектная команда) технологии заключается в построении профессиональных общностей, обеспечивающих разработку сценария организации работ по инновационным проектам. Эффективность выполнения инновационной деятельности зависит от уровня рефлексивно - мыслительной культуры участников проектной команды.

Управленческое решение – это концентрированное выражение процесса управления на его заключительной стадии. Оно выступает как своеобразная формула управленческого воздействия на управляемый объект и таким образом предопределяет действия, необходимые для проведения изменений в его состоянии. Главные требования правильного управленческого решения – это обоснованность, четкость формулировок, реальная осуществимость, своевременность, экономичность, эффективность. Очень важным условием положительного воздействия принятого решения на работу самообучающейся организации является его согласованность с ранее принятыми решениями, как по вертикали, так и по горизонтали управления.

Важным компонентом технологии управленческих решений является контроль. Являясь составной частью процесса управления, контроль обладает всеми процессными характеристиками и может быть представлен в виде составляющих его этапов:

1. Разработка нормативно – деятельностных стандартов, то есть качественных параметров организации, по сравнению с которыми будут оцениваться ее деятельность и направления развития. Устанавливая эти параметры, каждая организация исходит, прежде всего, из представления о своем предназначении, из четко сформулированных видения и миссии, а также целей функционирования и развития.

2. Определение суммарных выходов на основе измерения показателей деятельности. Основное условие качественного выполнения этого элемента процесса контроля – выбор таких показателей, которые реально отражают движение организации по пути достижения поставленных перед ней целей. Это означает, во - первых, что измерение должно быть выборочным и, во - вторых, что оно должно соответствовать нормативно – деятельностным стандартам.

3. Сравнение нормативно – деятельностных стандартов с показателями, что дает возможность установить наличие отклонений в ту или иную сторону, выявить факторы и условия и перейти к следующему, последнему этапу контроля.

4. Оценка результатов и корректировка действий или стандартов. По параметрам, оцениваемым в процессе контроля, могут быть получены результаты трех видов:

- положительные, когда фактические параметры лучше запланированных, в этом случае корректировочные действия направляются на усиление мер, приведших к такому результату;

- отрицательные, когда фактические данные оказались хуже запланированных, выявленные в процессе анализа факторы, позволяют определить направление мер по исправлению положения, например, по изменению стиля руководства, повышению уровня квалификации работников;

- нейтральные, когда организация функционирует в соответствии с планом и никаких корректировочных действий не требуется, что, тем не менее, не означает отказа от процедуры оценки, так как баланс между стандартами и фактическими показателями может быть нарушен в любой момент времени.

Используя проектно - преобразующую методологию, педагогический коллектив школы, вслед за Г.А. Игнатьевой и О.В. Тулуповой, выделил следующие группы содержательных критериев успешного управления в условиях построения школы как самообучающейся организации [3]:

1. Критерий эффективности управления, который состоит в высокой результативности всех элементов, входящих в образовательную систему;

2. Критерий оптимальности, определяемый степенью взаимосвязанности участников образовательной системы и сохранения позитивных эффектов;

3. Критерий диалогичности, который определяет необходимость преобразования содержания управленческих действий в основу для конструктивного диалога.

4. Критерий концептуальности, который означает, что в основе управленческих решений лежит концепция образа будущего в виде системы намерений, ценностей, понятий, взглядов, руководящих идей и ведущих замыслов, описывающих будущее образовательной организации и ее окружения, а также пути, методы и средства продвижения к этому будущему.

Список используемой литературы:

1. Игнатъева Г.А. Самообучающаяся организация как модель развивающего обучения педагога в системе повышения квалификации // Психологическая наука и образование. 2005. № 4. С. 47 - 57

2. Игнатъева Г.А. Учебное занятие как событие воспитания и развития обучающихся. // «Вестник Православного Свято - Тихоновского гуманитарного университета». Серия IV: Педагогика. Психология. - 2016. - Вып. 3 (43). С. 9–21.

3. Игнатъева Г.А., Тулупова О.В. Проектно - ресурсное управление инновациями в образовании: антропологическая проекция. Журнал «Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. № 5. - с.490 - 509. <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/6256>

4. Фефелова О.Е. Позиционное самоопределение педагога как условие проектирования его инновационного опыта в системе постдипломного образования. // Сборник материалов III Международной научно - практической конференции «Приоритетные научные направления: от теории к практике» / Под общей редакцией С.С. Чернова. – Новосибирск: ООО агентство «СИБПРИНТ», 2013. – 155 с.

© Каргина Н.Н.

УДК 378.046.7

Коваленко А. М.
студент РГСУ, г. Москва, РФ

ОБУЧЕНИЕ ШАХМАТАМ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Проблема обучения людей с ограниченными возможностями очень актуальна для современного российского общества. Наша государство декларативно прозвано социальным. Поэтому вопросу обеспечения нормальных жизненных условий и равных возможностей для всех категорий населения стоит уделить особое внимание [2, с. 47].

Одной из основных специфических особенностей педагогической деятельности при работе с инвалидами с нарушениями зрения является необходимость владения коррекционными принципами обучения, знание особенностей перестройки

взаимоотношений анализаторов, а также знакомство с социальными психолого - педагогическими моделями обучающихся [3, с. 58]. Образовательная шахматная деятельность проводится с учетом действующих в образовательной среде ограничений по срокам обучения, состоянию материально - технической базы, квалификации персонала, интеллектуального, образовательного и реабилитационного потенциала обучаемых лиц и их специальных образовательных потребностей. Приведем перечень стандартного программного обеспечения для инвалидов.

Перечень стандартного программного обеспечения для инвалидов с нарушениями зрения довольно обширен. Перечислим некоторые программы из этого перечня. Программа BookReader. Она предназначена для чтения любого русского текста, предварительно помещенного в буфер обмена MS Windows. Для синтеза речи может использоваться любой SAPI совместимый движок синтеза речи. После запуска программа создает свой значок в системном дереве. По нажатию правой кнопки мыши на этом значке выдается контекстное меню. Все управление программой осуществляется через это меню. Имеется возможность настраивать параметры движка синтеза речи, которые будут сохранены между сеансами работы.

Двойной щелчок левой кнопкой мыши на значке программы запустит чтение текста из системного буфера.

Для беспрепятственного пользования интернетом разработана программа Connect Outloud. Она разработана специально для людей, потерявших зрение или с частичными проблемами зрения, помогает осуществлять доступ к Интернет благодаря голосовому сопровождению и вывод информации на Брайлевский монитор.

Также существенно облегчает пользование интернетом программа Open Book. Она представляет собой программное обеспечение для автоматического распознавания текстов, разработанных для тех, кто потерял зрение или имеет проблемы с ним. Подобная система - это мощное средство для чтения и редактирования печатного текста, так же, как и текста, вставленного в графические объекты. Эта система конвертирует печатный текст в электронный вид и позволяет его воспроизвести в звуковом формате и отобразить на специализированном Брайлевском мониторе.

Наиболее полезным для людей полностью лишившихся зрения является либо для людей, имеющих очень ослабленное зрение является ARGUS и JAWS, а так же, так называемая, "говорящая мышь". "АРГУС" - это пакет программ, позволяющий с помощью синтезатора речи контролировать информацию, вводимую с клавиатуры и выводимую на экран персонального IBM - совместимого компьютера в текстовом режиме. Это дает незрячему пользователю возможность работы с программами различного назначения, использующими текстовый режим экрана, например, с текстовыми и табличными процессорами, системами программирования. Работает только под MS DOS. Главными функциями "Говорящей Мыши" являются следующие функции: Читать вслух текстовые файлы различными голосами на русском языке с регулируемым темпом и высотой; читать текстовые блоки из любого приложения и экранные сообщения; автоматически расставляет ударения; озвучивать клавиатурный ввод; имеет расширяемый словарь сокращений и иностранных слов; предоставлять возможность демонстрации графических файлов и видеоклипов, а также проигрывания звуковых файлов; осуществлять чтение двумя голосами в унисон или со сдвигом по частоте; имеет встроенную реверберацию; позволяет

редактировать голоса; петь, в том числе под MIDI аккомпанемент с настройкой голоса на музыкальный инструмент; читать вслух текущую дату и текущее время. Ещё одна программа существенно облегчающая пользование интернетом - это Webformator. Бесплатная программа, которая должна облегчить поиск в Интернете для инвалидов по зрению.

Процесс обучения лиц с ограничениями по здоровью имеет следующие особенности, которые могут быть частично решены в рамках создания и использования электронных средств учебного назначения: 1) возможная нерегулярность посещения учебных занятий, связанная с ограничением передвижения; 2) сокращение количества часов учебной нагрузки; 3) шадающий режим обучения; 4) ограничение возможности развития творческих способностей; 5) ограничение информационных и иллюстративных возможностей социальных педагогов в учебном процессе [1, с. 80].

Список использованной литературы:

1. Алифиров А.И., Михайлова И.В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Учебно - методическое пособие. М.: Столица, 2016. – 116с.
2. Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2 - 2 (5). – С. 46 - 47.
3. Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. Шахматы как многокомпонентный вид адаптивной физической культуры / Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С. 56 - 58.

© А.М. Коваленко, 2017

УДК 373

Е.Г. Коваленко

к.филол.н., доцент кафедры педагогики и методики начального образования,

А.Ю. Яхина

студентка 4 курса направления «Педагогическое образование»

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ

Как известно, одна из важнейших задач уроков русского языка в начальной школе – формирование у учащихся умения находить, сравнивать, классифицировать, характеризовать такие языковые единицы, как звук, буква, часть слова, часть речи, член предложения, простое предложение; способность контролировать свои действия, проверять написанное [2, с. 13]. Работе над фонетическими единицами в начальной школе отводится особое место, так как звуковые единицы и их сочетания образуют материальную оболочку

морфем, слов, словосочетаний, предложений, т.е. значимых единиц других уровней языка. Без изучения и знания фонетики невозможно изучение грамматического строя и словарного состава языка.

Планирование результатов начального образования, являясь одним из основных направлений Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, охватывает все учебные предметы, в том числе и русский язык. В настоящее время учителя начальных классов вынуждены планировать результаты деятельности учащихся по фонетике, что в дальнейшем поможет качественно повысить уровень освоения школьниками основных фонетических единиц – звуков и слогов.

Проблема исследования заключается в противоречии между необходимостью формирования предметных действий, характеризующих достижение у младших школьников планируемых предметных результатов по фонетике русского языка, и недостаточным вниманием учителей к организации работы в этом направлении в начальной школе.

Актуальность исследования обусловлена потребностью учителей начальных классов в разработке такого комплекса специальных заданий, который будет способствовать формированию у младших школьников предметных действий по фонетике русского языка, что обеспечит готовность выпускников начальной школы к успешному обучению на следующей ступени образования.

Цель исследования: разработать и реализовать на уроках русского языка комплекс заданий базового и повышенного уровня сложности, направленных на формирование предметных действий по фонетике русского языка, проверить его эффективность.

На изучение фонетики и графики русского языка (систематический курс) в начальной школе отводится 25 часов, и в течение этого времени вся система фонетической работы учителя должна быть направлена на формирование у младших школьников следующих предметных действий: 1) *классифицировать* звуки русского языка по значимым основаниям (в том числе в ходе заполнения таблицы «Звуки русского языка»); 2) *характеризовать* звуки: гласные ударные – безударные; согласные твёрдые – мягкие, звонкие – глухие; 3) *анализировать*: определять звук по его характеристике, соотносить звук и его качественную характеристику; приводить примеры гласных звуков, согласных твёрдых – мягких, звонких – глухих; 4) *группировать* слова с разным соотношением количества звуков и букв (количество звуков равно количеству букв, количество звуков меньше количества букв, количество звуков больше количества букв); 5) *объяснять* принцип деления слов на слоги; 6) *наблюдать*: выбирать необходимый звук из ряда предложенных, давать его качественную характеристику; 7) *оценивать* правильность проведения фонетического анализа слов, проводить фонетический анализ самостоятельно по предложенному алгоритму [2, с. 28]. При достаточно высоком уровне сформированности данных предметных действий учащиеся могут легко достичь следующих планируемых предметных результатов освоения фонетики: 1) различать звуки и буквы; 2) характеризовать звуки русского языка; 3) знать последовательность букв в русском алфавите, пользоваться алфавитом для упорядочивания слов и поиска нужной информации [1, с. 23].

Проведенное нами экспериментальное исследование показало, что наибольшей результативностью будет обладать комплекс заданий базового и повышенного уровня

сложности, который в совокупности с другими методами обучения позволит сформировать данные предметные действия по фонетике русского языка.

Приведём фрагмент составленного и реализованного нами на уроках русского языка комплекса заданий.

Тема урока: «Звуки и буквы».

Предметное действие: группировать слова с разным соотношением количества звуков и букв (количество звуков равно количеству букв, количество звуков меньше количества букв, количество звуков больше количества букв).

Задания базового уровня

1. Подчеркни слова, в которых количество букв совпадает с количеством звуков.

Словы, гуашь, обезьяна, мель, честный, заяц, ездить, съел, акварель..

2. Прочитай слова: *мороз, сказка, роза, звонок*. Запиши, сколько в этих четырёх словах:

звуков [з] – _____; букв з – _____.

3. Выбери два верных утверждения о слове *яблоко*. Отметь их знаком ✓.

в слове *яблоко* столько же букв, сколько звуков;

в слове *яблоко* звуков больше, чем букв;

в слове *яблоко* есть буква, обозначающая два звука;

в слове *яблоко* нет буквы, обозначающей два звука.

4. Выпиши слова, в которых звуков больше, чем букв.

Воробыи, маяк, семь, подъезд, дверь, люк, каюта, ёжик, юбка, енот, пьёт, якорь, выюга, яхта, тюбик, юный.

Задания повышенного уровня

5. Запиши звуки, которыми отличаются слова в парах:

люк – люк

брат – брать _____

молот – молод

рысь – рис

посидеть – поседеть

6. Прочитай слова: *дочь, деревня, яма, клён, зверьки, бурьян, путь, просьба, поёт, ладья.*

Сравни в этих словах количество звуков и букв. Запиши слова в соответствующий столбик таблицы.

Количество звуков равно количеству букв	Звуков больше, чем букв	Звуков меньше, чем букв

Следует отметить, что наличие в проверочных работах заданий двух уровней – базового и повышенного – помогает не только оценить индивидуальную траекторию развития учащегося, диагностируя перспективы его обучения на следующей ступени образования, но и формировать предметные действия младших школьников по фонетике русского языка.

Список использованной литературы:

1. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2010. – 120 с.

2. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2010. – 400 с.

© Е.Г. Коваленко, А.Ю. Яхина, 2017

УДК 378.046.2

Ковальчук И. О.

студент РГСУ, г. Москва, РФ

КОНЦЕПЦИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШАХМАТИСТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Рассмотрим концепцию использования ИКТ в процессе обучения шахматистов. Ранее отмечалось, что концепция ИКТ в образовательном процессе обучения шахматам включает: 1) классификацию дидактических средств; 2) принципиальную схему перманентного процесса обучения основам адаптивного шахматного спорта процесса с помощью персонального компьютера (ПК); 3) основные принципы использования ИКТ в образовательном процессе.

В.Ю. Волков отмечал, что технология компьютерного обучения рассматривается как обучение с учетом конечных результатов деятельности, причем ему придается характер устойчивого, целенаправленного и эффективного процесса познания. Необходимо иметь в виду, что шахматные компьютерные программы - только средство и посредник между социальным педагогом и обучаемыми, а управление процессом обучения происходит только в пределах модели, избранной социальным педагогом в образовательном процессе. Исследователи давали следующее определение понятия “информационные технологии”: “информационные средства в физической культуре включают в себя компьютерные, аудио - и видеопрограммы, печатные материалы. Информационные средства, порядок и особенности их использования, наличие обратной связи, позволяющей корректировать учебную программу, объединяются общим термином информационные технологии”.

Компьютерные технологии (КТ) являются частью информационных технологий. Известны следующие принципы применения КТ в образовательном процессе: 1) принцип инновации, когда специальные учебные курсы содержат материалы по изучению различных аспектов и возможностей применения компьютерной техники в учебном процессе; 2) принцип моделирования - использование специальных учебных курсов; 3) сочетающих в себе теоретическое ознакомление с практическим использованием результатов в учебно - тренировочных занятиях; 4) принцип сопровождения - применение методики преподавания теоретического и практического разделов с использованием КТ; 5) принцип мониторинга - использование КП для наблюдения за уровнем знаний, умений; 6) принцип информационного обеспечения - получение необходимой информации с помощью специализированных КП [3, с. 58].

С учетом этих принципов шахматное обучение инвалидов на современном этапе претерпевает существенные изменения по форме и получает дополнительные

возможности, которые ранее невозможно было технически реализовать. Остановимся на особенностях разработки учебных материалов для дистанционного обучения инвалидов основам шахматам [2, с. 47].

Некоторые исследования выделяют наиболее существенные ограничения обучения с использованием КТ, как в традиционных системах образования, так и дистанционного. Таковыми ограничениями являются: 1) необходимость начальных компьютерных навыков, скоростного набора текста; 2) технические сложности с получением устойчивого доступа во время урока и внеаудиторного доступа обучаемых; 3) недостаточное или неудовлетворительное образовательное содержание информационного наполнения ИКТ; 4) психологические особенности педагогического взаимодействия и усвоения информации Интернет; 5) отсутствие навыков самостоятельной работы, коммуникабельности у инвалидов; 6) необходимость знания английского языка в ряде случаев [1, с. 94].

Полноценный проект обучения в режиме реального времени состоит из: инструктивного блока, информационного блока (системы информационного наполнения ресурса), контрольного блока (механизма тестирования и оценки), коммуникативного блока (системы интерактивного преподавания) и управляющей системы, объединяющей все это воедино (см. рис.1).

УПРАВЛЯЮЩАЯ СИСТЕМА
(обладающая функциями социального педагога и его искусственного ассистента)
Инструктивный блок, состоящий из различных шахматных инструкций по использованию дидактических средств дистанционного шахматного обучения
Информационный блок, состоящий из шахматных информационных ресурсов Интернет
Контрольный блок, состоящий из тестовых режимов машинного и программированного контроля обучающихся и игровых КП, а также шахматных ресурсов Интернет
Коммуникативный блок, состоящий из ряда интернет - порталов, где возможно проводить дистанционное обучение шахматистов

Рис 1. Структура проекта обучения в режиме реального времени

Список использованной литературы:

1. Алифиров А.И., Михайлова И.В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Учебно - методическое пособие. М.: Столица, 2016. – 116с.
2. Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2 - 2 (5). – С. 46 - 47.
3. Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. Шахматы как многокомпонентный вид адаптивной физической культуры / Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С. 56 - 58.

© И.О. Ковальчук, 2017

ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАНИЯ И ВОПРОСЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ

Проблемная ситуация, стимулируя мыслительную деятельность учащихся в процессе учения, помогает обеспечить то деятельное состояние мозга, которое является необходимым условием для образования новых связей, в связи с этим рассматривается как одно из главных условий возникновения познавательной потребности, так как она помогает учащимся осознать тему урока в учебной деятельности, специально для этого организуемой учителем.

В соответствии с требованиями нового стандарта на уроках окружающего мира ученики должны не столько усвоить конкретные знания, как было раньше, сколько научиться работать с «популярными естественно - научными текстами, рисунками, таблицами и простейшими схемами с целью отбора источников, поиска и извлечения информации для создания собственных устных или письменных текстов, ответов на вопросы, аргументации своей точки зрения» [1].

Компетентностно - ориентированные задания чаще всего используются в виде теста, поскольку имеют многоцелевое назначение. Прежде всего они дают учителю возможность за небольшое количество времени проверить усвоение учащимися большого объёма материала, чем отличаются от письменных контрольных работ. Существуют два типа и шесть видов тестовых заданий [2].

К заданиям открытого типа относятся два вида – задания дополнения и свободного изложения, отличительная особенность которых заключается в том, что для их выполнения ученику необходимо записать одно или несколько слов (словосочетаний, предложений), продемонстрировать умение аргументировать свою точку зрения. К заданиям закрытого типа относятся четыре вида – задания альтернативных ответов, множественного выбора, восстановления соответствия и восстановления последовательности, когда из ряда предлагаемых ответов выбирается один или несколько правильных, указываются правильные (или неправильные) элементы списка и др.

Причиной затруднений при выполнении проблемных заданий может быть то, что предметная система обучения предполагает рассмотрение отдельных сторон действительности и ориентирует учащихся на частное усвоение знаний в той или иной области. В большинстве случаев учащиеся даже не предполагают, что знания математики необходимы при изучении таких предметов, как «История», «География», «Окружающий мир», когда нужно ориентироваться во времени, рассчитывать расстояние между населёнными пунктами, делать сравнительный анализ при изучении свойств различных веществ. В свою очередь знания, полученные на уроках по этим предметам, понадобятся

для написания текстов рассуждений на уроках русского языка. Литературное чтение тесно связано с предметом «Окружающий мир», когда нужно анализировать поступки людей, общества, особенности окружающего мира.

Следовательно, необходимо создавать условия для развития способностей школьников распознавать проблемы, которые возникают в действительности и могут быть решены с помощью знаний, полученных на уроках, во внеклассной работе, в результате дополнительного чтения познавательной литературы; формулировать обнаруженные проблемы; интерпретировать полученные результаты и записывать их в окончательном виде. Например, после изучения какой - либо темы по предмету «Окружающий мир» полученные знания можно применять на уроке математики при решении задач, на уроке русского языка при работе над текстом специально подобранного упражнения, на уроках литературного и внеклассного чтения. В итоге учащиеся понимают, что в мире многое взаимосвязано, учатся находить и решать проблемы окружающей жизни, представленные в компетентностно - ориентированных заданиях, где одной из компетенций является интеграция знаний, т.е. расширение накопленных знаний, умение использовать их на уроках по разным предметам при решении поставленных задач. Тогда учащиеся будут рассматривать задания целостно и полно [3].

Список использованной литературы:

1. Вахрушев, А.А. Образовательная система «Школа 2100»: Реализация Федерального государственного стандарта: пос. для учителей 1го класса / А.А. Вахрушев, С.А. Козлова и др. – М.: Баласс, 2011.

2. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования: Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования / А.Н. Майоров. – М. : Интеллект. центр, 2002.

3. Образовательная система «Школа 2100»: Федеральный государственный образовательный стандарт: Примерная основная образовательная программа: в 2х кн.; кн. 2: Начальная школа; Дошкольное образование / под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Баласс, 2011

© О.И. Баранова, Е.С. Конькова, 2017

УДК 377.5

А.Б. Лепешкина

аспирант, напр. «Теория и методика профессионального образования»
кафедра псих. - пед. образования, ТГПУ
г. Томск, Российская Федерация

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Качество образования, как и «качество» вообще – сложное понятие. Традиционно о качестве профессионального образования судят по оценкам успеваемости студентов, полученным в результате выполнения ими контрольных процедур, включая зачеты, экзамены, тесты. Но насчет того, что эти чисто академические процедуры ничего общего не

имеют с тем, насколько компетентным окажется выпускник в социальной жизни и профессиональной деятельности, мало кто сомневается [2].

Знания и даже умения и навыки, которые не находят своего практического применения, очень скоро забываются еще в период обучения.

При всем том, что в теории справедливо говорится об ориентации системы среднего профессионального образования на воспитание развитой, самоактуализирующейся личности специалиста, «цену» выпускника устанавливает рынок труда в зависимости, прежде всего, от качества его практической подготовки, уровня его компетентности.

Очевидно, что главным для работодателя является качество профессионального образования как результата. Оно представляет собой соответствие личностных, профессиональных и социальных характеристик молодого специалиста потребностям жизни, включая потребности самого этого специалиста, производства и общества. Поскольку качество профессионального образования как результата определяется качеством образовательного процесса и качеством образовательной системы в целом, оба они также попадают в орбиту анализа общей проблемы качества [2].

Перестройка отечественной системы образования обусловила необходимость повышения качества профессиональной подготовки специалистов среднего звена, детерминировала поиск новых подходов и средств ее обеспечения. Качество подготовки – это уровень успеваемости выпускников колледжа по учебным дисциплинам, уровень их воспитания и степень социализации, наличие и развитость творческого мышления, желание работать по специальности и высокая мотивация к труду.

В то же время направленность на качественную подготовку специалистов в системе среднего профессионального образования обусловлена следующими требованиями [1, с. 241 – 244]:

- 1) в части технической подготовки:
 - ✓ высокий научный и технический уровень предприятий, на которых трудятся выпускники;
 - ✓ короткие сроки адаптации выпускников на предприятиях;
 - ✓ быстрое внедрение и освоение новой техники;
 - ✓ гибкое мышление, быстрое осуществление перестройки производства;
- 2) малые затраты на переподготовку;
- 3) в части гуманитарной подготовки:
 - ✓ умение работать в коллективе;
 - ✓ правильное ведение документации;
 - ✓ умение работать с клиентами;
 - ✓ умение организовать и возглавить работу;
- 4) в части физической подготовки:
 - ✓ способность концентрироваться для решения поставленных задач;
 - ✓ хорошее здоровье.

Предъявляемые к специалисту требования ориентируют систему профессионального образования на удовлетворение потребностей рынка труда, конкретных запросов работодателей, что характеризуется рядом причин [1, с. 241 – 244]:

- 1) ростом требований к квалификации и качеству подготовки специалистов;
- 2) ужесточением конкуренции на рынке труда, появлением новых профессий;

- 3) изменением экономических и социальных условий;
- 4) расширением рынка образовательных услуг.

Качество профессионального образования, интегральным показателем которого является качество выпускаемого специалиста, выступает результирующей целого ряда качеств [3, с. 112 – 116]:

- 1) контингента абитуриентов, а затем студентов;
- 2) преподавательского состава;
- 3) содержания образования;
- 4) качества образовательной среды и условий организации обучения;
- 5) качества педагогических технологий;
- 6) качества образовательного процесса;
- 7) качества его ресурсного обеспечения;
- 8) качества участия специалиста в производстве товаров или услуг по окончании вуза;
- 9) качества его социокультурной деятельности в обществе;
- 10) качества жизни самого специалиста, возможностей его самореализации.

Если так, то понятие «качество образования» как результата оказывается двойственным. С одной стороны, оно представляет собой некоторую систему профессионально - личностных качеств выпускника колледжа, его общих и специальных способностей, достигнутого уровня профессиональной и социальной компетентности. С другой стороны, это экономический показатель «отдачи» выпускника на общественном производстве. Ясно, что этот показатель тем выше, чем лучше подготовлен специалист. Востребованность на рынке труда выпускников того или иного колледжа является наиболее явным, эмпирически осязаемым показателем качества образования в нем, прежде всего качества практической подготовки специалистов [2].

Точно так же нормы, требования и оценки личности выпускника колледжа как члена общества и гражданина государства исходят не из обустройства системы образования и образовательного процесса, а из социокультурных, социально - экономических, политических и других обстоятельств и реалий жизни страны.

Внедрение компетентного подхода не только меняет результативно - целевую основу образования, сообразуясь с которой можно задавать его цели, критерии и процедуры диагностики уровня их реального достижения, но меняет и сам тип обучения, адекватный этим целям, критериям и процедурам, формам, методам, средствам организации соответствующих образовательной среде и деятельности в ней обучающихся и обучающихся.

Анализ литературы показывает, что термин «компетенция» может использоваться авторами как синоним знаний, умений, навыков. Так, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков, отмечают, что «компетенция» используется вместо знаний, умения, владения и т.д. Этот термин может использоваться и как более широкое по отношению к знаниям и умениям понятие, если имеется в виду собственно компетентность. Таким образом, приходим к утверждению, что, говоря о компетентном подходе, можно иметь в виду а) «компетенцию» как совокупность знаний, правил оперирования ими и их использование и б) «компетентность» как личностное свойство, основывающееся на знаниях, как личностно и интеллектуально обусловленное проявление социально - профессиональной жизнедеятельности человека в его поведении. В предлагаемой трактовке в основе

компетентного подхода лежат компетентности человека, формирование которых есть цель и результат образования. При этом важно отметить, что [3, с. 112 – 116]:

1. все компетентности социальны в широком смысле этого слова, ибо они вырабатываются, формируются в социуме; они социальны по своему содержанию, они и проявляются в этом социуме;

2. ключевые – это те обобщенно представленные основные компетентности, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме;

3. профессиональные и учебные компетентности формируются для и проявляются в этих видах деятельности человека;

4. социальные (в узком смысле слова) компетентности, характеризуют взаимодействие человека с обществом, социумом, другими людьми.

В связи со спецификой компетентного подхода в среднепрофессиональном учреждении для реализации профессиональных и общих компетенций и ожидаемого уровня их достижения в подготовке будущих специалистов особую значимость приобретает ряд факторов, влияющих на качество профессиональной подготовки. Наиболее часто к факторам качества среднего профессионального образования относят [2]:

1) уровень подготовки абитуриентов;

2) уровень развития материально - технической базы;

3) качество организации учебного процесса (применение новых эффективных педагогических и информационных технологий);

4) качество учебных программ;

5) качество учебно - методического обеспечения;

6) качество преподавательского состава;

7) уровень научных исследований;

8) развитие международного сотрудничества;

9) организация самостоятельной работы студентов;

10) наличие мотивации студентов и преподавателей к улучшению их деятельности;

11) организация маркетинговой работы (изучение рынка труда, анализ трудоустройства, организация отбора абитуриентов и др.);

12) социальная защищенность студентов и преподавателей.

Проводится активная работа по усилению профессиональной мотивации студентов. Используются такие формы повышения мотивации студентов как: проведение заседаний студенческого научного кружка, с темами которые выходят за рамки обычной программы по предмету или по междисциплинарному курсу, встречи с представителями практического опыта.

Другой формой стимуляции мотивации студентов к обучению в колледже (или по дисциплине, междисциплинарному курсу) является научно - исследовательская работа в студенческом научном кружке, которая позволяет приобрести не только дополнительные теоретические знания, но и практические умения и навыки самостоятельной деятельности [2].

Таким образом, подводя итог, возникает вопрос, ответ, или ответы, на который позволят лучше понять трудности определения и разрешения проблемы качества практической подготовки специалиста, которая, в конечном счете, является основным показателем и качества среднего профессионального образования вообще. Ведь выпускник колледжа,

даже владеющий теорией, но не способный применять ее на практике, представляет собой невысокую «потребительскую стоимость» для работодателя и низкую «меновую стоимость» на рынке труда.

Список использованной литературы:

1. Есенбаева Г.А., Какенов К.С., Какенова У.К. Оценка факторов, влияющих на качество образования в вузе / Г.А. Есенбаева, К.С. Какенов, У.К. Какенова // Международный журнал экспериментального образования. – Б.м. – 2016. - № 2. – с. 241 – 244;
2. Кашук Н.Ю., Укубаева Д.Г., Федорова Т.О., Киргизова С.Б. Оценка факторов, влияющих на качество подготовки студентов в высших учебных заведениях / Н.Ю. Кашук, Д.Г. Укубаева, Т.О. Федорова, С.Б. Киргизова // Открытый архив электронных изданий Оренбургского государственного университета, 2016 г. [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://elib.osu.ru/handle/123456789/1933>;
3. Юсупова И.В. Стратегическое планирование развития трудового потенциала региона (на примере Республики Татарстан) / И.В. Юсупова // Профессиональное образование в России и за рубежом. - Б.м. - 2016. - №3 (23). – с. 112 – 116

© А.Б. Лепешкина, 2017

УДК 373.2

ЛИТВИНОВА Р.М., кандидат педагогических наук,
заслуженный учитель РФ, кафедра дошкольного
и начального образования, Ставрополь, СГПИ

СИСТЕМА ГОДОВОГО ПЛАНИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена годовому планированию работы с педагогическим коллективом в современной дошкольной организации, выполняющей ФГОС ДОО. Постоянно изменяющийся состав руководителей дошкольных организаций испытывает дефицит знаний в планировании работы. Поэтому, имея большой стаж работы в дошкольной организации, автор делится опытом работы, включая главный документ ФГОС ДО. Апробированная структура работы на практике не является панацеей, но может ориентировать молодых руководителей на рациональную организацию труда.

Ключевые слова: управление, годовое планирование, принципы перспективного планирования, ФГОС ДО, управляющий совет, интеграция, комплексный подход.

Проблема управления дошкольным учреждением является одной из самых давних и сложных в теории и практике образования. Система дошкольного образования достаточно мобильно реагировала на задачи, поставленные каждым новым этапом исторического развития России. Привычная для советского времени унификация дошкольных учреждений сменилась разнообразием их видов, вариативностью общеобразовательных

программ и форм дошкольного образования. Стали появляться и внедряться новые методики и технологии в дошкольном образовании с учетом развития познавательных интересов детей дошкольного возраста, их акселерации, у которых появилось право выбора детского сада. В штатном расписании дошкольного учреждения появляются новые штатные единицы педагогов дополнительного образования, психологов, социальных педагогов, которые вносят изменения в структуру управления дошкольным учреждением. Вследствие этого, становится очевидным необходимость глубоко анализа и обобщения сложившегося опыта управленческой работы, моделированию годового плана и введение нового нормативного документа - программы развития дошкольного учреждения. Инновационные процессы в дошкольном образовании – мощные двигатели модернизации - растущие требования к компетентности руководителей и воспитателей детских садов обусловили актуальность рассматриваемой проблемы перспективного планирования в ДОО. Настоятельная потребность обновления технологии планирования, часто встречающиеся затруднения и проблемы при планировании:

- неумение определить специфику цели, задач и содержания планирования (как способ управленческой функции в ДООУ), их взаимосвязь с другими функциями управления; устаревшая структура годовых планов работы ДООУ,
- нечеткость в определении методов и форм планирования деятельности ДООУ, невыполнимость планируемых целей и результатов;
- отсутствие взаимосвязи между планированием деятельности и механизмами его реализации, что заведомо влечет за собой нерациональное использование времени, кадров и ресурсов.

В связи с созданием федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО), возникла необходимость пересмотра подходов к планированию деятельности дошкольных образовательных учреждений [1]. Кроме того, потребность в обновлении обусловила необходимость проанализировать планирование с учетом принципов, заложенных в ФГОС ДО: интеграции и комплексно - тематического подхода, учета пяти направлений развития и образования детей - социально - коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно - эстетическое развитие, физическое развитие. Опыт свидетельствует, что не стоит ломать сложившуюся годами систему основательно. Необходимо внести современные принципы в существующее планирование: коллегиальность, и практичность, реальность, учет конкретных условий.

Таким образом, планирование должно быть целенаправленным, реальным и экономичным, максимально ясным, удовлетворять требованию единства и непрерывности, точным и гибким.

В годовом планировании работы участвуют все работники дошкольной организации: заведующий, заместитель заведующего по УВР, АХЧ и педагогический состав – воспитатели всех возрастных групп, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию, воспитатель по изобразительной деятельности, социальный педагог, педагог - психолог. Успешная реализация годового плана работы педагогическим коллективом во многом зависит от личной причастности каждого работника к этому процессу и разных направлений: стратегического, тактического и оперативного. Все наработки этих направлений созданы и являются ориентирами в работе всего коллектива,

основываются на современных достижениях педагогического менеджмента, дидактики, психологии и т. д.

Годовой план работы дошкольной организации – это целенаправленная программа действий коллектива, с конкретным содержанием, времени, исполнителями, организационными формами и путями ее реализации. План – это основное средство управления деятельностью коллектива дошкольной организации: каких результатов хочет достичь дошкольная образовательная организация в конце учебного года и на промежуточных этапах, кто, что и когда для этого должен будет сделать? Ответы на эти вопросы даются не только в ходе планирования работы образовательной организации на новый год, но и регулярной поквартальной отчетности членов коллектива [2]. Эффективная, рациональная организация жизни дошкольной организации, качественное выполнение функций руководителем, воспитателями, специалистами, медицинским персоналом и другими работниками, психолого - педагогического сопровождения детей дошкольного возраста зависят от конкретности поставленных и решаемых задач, четкого распределения обязанностей и умелого, оперативного координирования работы. Это возможно при наличии продуманного плана работы на каждом участке многогранной жизни дошкольной организации.

При выборе модели планирования важно учитывать профессиональную подготовку каждого педагога, его опыт, умение видеть результаты своей деятельности, анализировать их, а также условия работы: обновленную предметно - пространственную развивающую среду в каждой возрастной группе, имеющийся обновленное методическое обеспечение, желание идти в ногу со временем. Разработанные алгоритм и модель планирования работы, наиболее удобная и учитывающая последовательность действий, способствуют успешности выполнения поставленных задач и развитию коллектива взрослых и детей. Наряду с внутренним мониторингом реализации годового плана учреждения, организуется внешний мониторинг для проведения глубокого анализа. При реализации годового плана работы учитывается главный рычаг мотивирования – стимулирующие надбавки к заработной плате, направленные на качество образовательных услуг в дошкольной организации. Этим занимается управляющий совет, осуществляющий мониторинг организации, контролируя организацию питания детей, процедуру установления надбавок и доплат при распределении стимулирующих выплат работникам дошкольного учреждения, систему финансирования и привлечения внебюджетных средств на развитие материально - технической базы учреждения. Созданные четыре комиссии внутри управляющего совета решают также спорные вопросы сотрудников [3].

Итак, планирование – один из главных факторов, обеспечивающих эффективность деятельности руководителя, позволяет сосредоточить внимание на результатах деятельности каждого конкретного сотрудника, что создает предпосылки для успешной деятельности дошкольного образовательного учреждения и облегчает достижение общих целей и задач.

Список литературы.

1. Литвинова Р.М. Модернизация муниципальных систем дошкольного образования. С. СКИРО. Лекции в КПК для методистов, специалистов дошкольного образования, руководителей ДОУ. 2012. - 220с.

2.Литвинова Р.М. Инновационные ориентиры в дошкольном образовании. С. СКИРО. 2012. - 160с.

3.Литвинова Р.М. Дошкольное образование на Старополье. С. СКИРО. 2013. - 160с.

© Р.М.Литвинова, 2017

УДК 51:378

Т.Г.Макаровская

К. пед. н., доцент ИОТ, КубГУ
Г. Краснодар, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ЭВРИСТИЧЕСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ

Основная форма организации учебной деятельности в российских вузах – лекция и семинарское занятие, на которых студенты учатся работать, анализировать ситуацию, вступают во взаимоотношения с преподавателем, друг с другом, коллективом. Организуя практическую деятельность по освоению знания, преподаватель может относиться к студентам как к относительно пассивным участникам образовательного процесса или создавать условия для того, чтобы студенты проявляли свою активность в реализации всех элементов учебной деятельности.

Главная задача преподавателя – так построить лекцию или семинарское занятие, чтобы ни одна его минута не проходила бесполезно ни для одного из учащихся, чтобы студенты интенсивно работали, максимально используя общение с преподавателем.[1, с. 420]. Решению этой задачи помогает эвристический метод изложения нового материала. Его название происходит от греческого слова «эврика» – нашел. Термин «эвристика» в теории и методике обучения математике употребляется для обозначения некоторых советов, указаний, приемов поиска решения задач. Такие приемы мышления как аналогия, сравнение, обобщение играют большую эвристическую роль в выработке алгоритма решения той или иной задачи или доказательства некоторой теоремы.

Эвристики играют разную роль на различных этапах лекции или практического занятия. Преподаватель на семинарском занятии не сообщает готовых знаний, а подводит студентов к самостоятельному переоткрытию соответствующих формул и теорем. Эвристический метод развивает сообразительность, инициативу, привычку к самоконтролю. Учащиеся не пассивно, а активно приобретают знания. В процессе эвристического метода обучения у учащихся появляется интерес к изучаемому предмету. Преподаватель на практическом занятии должен стараться «подогреть» этот интерес, например, используя ситуацию удивления, которую можно достигнуть, излагая учащимся некоторые математические парадоксы. Ученик наблюдает противоречие между известными ему знаниями и новыми фактами, ждет разрешения этого противоречия. А для нахождения ответа нужны новые знания, которые составляют содержание занятия. В такой деятельности студенты учатся самостоятельно ставить проблемы, искать причины, выдвигать гипотезы, вносить предложения. Эвристики помогают извлечению из памяти тех знаний, опираясь на которые можно попробовать решить возникшую проблему. Эвристики можно рассматривать как средство мотивации при выборе тех или иных действий. Их использование делает поиск решения логически оправданным. Эвристики выполняют объединительную роль, превращая тот или иной набор задач в некую систему, основанную на общей идеи решения,

на общем методе, приеме. Эвристики помогают осознанию, осмыслению и запоминанию определений, свойств, признаков изучаемых явлений и объектов.

Умение пользоваться эвристиками позволит студенту избежать разочарования в процессе поиска решения задач.

Удивление порождает желание проверить, понять, убедиться, искать, думать. Именно интеллектуальное чувство удивления может стать в дальнейшем источником новых открытий. Удивление возникает, когда в новом материале имеется противоречие между воспринятым и ожидаемым. Данный процесс сопровождается эмоциями. Нахождение истины порождает радость познания. Положительные эмоции способствуют успешному поиску новых научных истин. Если же студента сопровождает успех в поиске самостоятельного решения возникшей проблемы, то он получает неизгладимое эмоциональное удовлетворение.

Однако нельзя идеализировать эвристический метод обучения. Одна из отрицательных сторон его – необходимость тратить время на поиски тех приемов и заключений, какие приводят к цели, невозможности построить изложение материала так, чтобы все учащиеся получили правильные результаты. Это происходит в силу индивидуальных особенностей учащихся, одни понимают учителя с полуслова, а другие только после дополнительных указаний приходят к нужным выводам. Эвристика – это возможный способ действия, то есть использование конкретной эвристики не гарантирует нахождение алгоритма решения задачи, но помогает в его поиске.

Поэтому только умелое сочетание различных методов позволяет добиться успеха в обучении студентов. При самостоятельной работе они сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, сочетая эвристики и выражая в той или иной форме результаты своих умственных действий. Тем самым повышается мотивация к познавательной деятельности студентов на лекционных и практических занятиях.

Список использованной литературы:

1.Макаровская Т.Г. Ликвидация пробелов в знаниях по математике первокурсников. // Инновационные тенденции развития системы образования: материалы У Междунар. науч. - практ.конф. (Чебоксары, 05 февр.2016 г.) редкол.: О.Н.Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – 304 с.

© Макаровская Т.Г. 2017.

УДК 51:378

Т.Г. Макаровская,
к. пед. н., доцент ИОТ, КубГУ
Г. Краснодар, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА МАТЕМАТИКИ НА НЕМАТЕМАТИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Одной из основных задач высшей школы является подготовка высококвалифицированного специалиста. В связи с перенасыщенностью рынка труда

специалистами экономического профиля, существенно возрастают требования к качеству их профессиональной подготовки. Выпускники экономических вузов кроме глубоких теоретических знаний должны уметь эффективно применять полученные знания на практике, обладать качествами, обеспечивающими профессиональный непрерывный рост и конкурентоспособность на рынке труда. Современный профессионал должен обладать знаниями по своей специализации, владеть методами анализа различных процессов, применять теоретические знания на практике. Без прочной математической подготовки специалиста работодатель может усомниться в его профессиональной компетентности.

Одним из основных направлений реформирования образования в России является компетентносный подход. На данном этапе особое внимание уделяется формированию профессиональных компетенций. Одним из средств формирования профессиональных компетенций, таких как, умение понять поставленную задачу, проанализировать ее и выделить простейшие составляющие ее задачи, при обучении математике может служить решение задач с практическим содержанием.

Преподавателям математики в силу ее абстрактности порой бывает трудно заинтересовать студентов своим предметом, мотивировать необходимость его изучения. В этой ситуации преподаватель должен делать акцент на то, что, хотя сама математика является абстрактной наукой, но ее приложения являются конкретными, что нельзя обучить приложениям математики, не научив самой математике [1, с. 50]. Математика изучает математические модели, а эти модели являются моделями реальных физических, химических, биологических, экономических, социальных и других процессов окружающего нас мира.

На экономическом факультете, изучая приложения определенного интеграла, можно предложить студентам задачи на нахождение объема продукции, произведенного за определенное время, нахождение дисконтированной стоимости денежного потока и т.п.

Рассмотрим задачу о выпуске оборудования при постоянном темпе роста [2, с. 126].

Производство оборудования некоторого вида характеризуется темпом роста его выпуска

$$K = \frac{\Delta y}{\Delta t} \frac{1}{y},$$

Где Δy - прирост выпуска этого оборудования за промежутки времени Δt , а y - уровень его производства за единицу времени t . Найти общее количество оборудования, произведенного к моменту времени t , полагая, что K – известная постоянная величина, единицей времени является год. А в начальный момент времени $t = 0$ уровень ежегодного производства оборудования составлял y_0 .

Решение. Перейдем к пределу при $\Delta t \rightarrow 0$, полагая, что он существует. Будем также полагать, что y является непрерывной функцией от времени t . Согласно определению производной функции K равняется пределу при $\Delta t \rightarrow 0$ отношения $\frac{\Delta y}{\Delta t} \frac{1}{y} = \frac{y'}{y} = (\ln y)'$.

Интегрируя это равенство в пределах от 0 до t , получаем

$$\ln y \Big|_{y_0}^y = Kt \Big|_0^t = Kt, \text{ или } \ln \frac{y}{y_0} = Kt, \text{ откуда, } y = y_0 e^{Kt}.$$

Суммарное количество оборудования, выпущенного за промежуток времени t . дается определенным интегралом

$$Y(t) = \int_0^t y(t) dt = \int_0^t y_0 e^{Kt} dt = \frac{1}{K} y_0 e^{Kt} \Big|_0^t = \frac{1}{K} y_0 (e^{Kt} - 1).$$

Например, при $K=0,05$ (5 % ежегодного темпа роста) общее количество оборудования, выпущенного за 10 лет, составит

$Y(10) = 20y_0(e^{0,5} - 1) \approx 13y_0$, причем уровень производства за указанный период времени увеличится почти на 65 %.

Приведем пример задачи на нахождение дневной выработки, которая также решается с помощью определенного интеграла.

Задача. Найти дневную выработку P за рабочий день продолжительностью восемь часов. Если производительность труда в течение дня меняется по эмпирической формуле

$$p = f(t) = p_0 \left(-0,2 \frac{t^2}{t_0^2} + 1,6 \frac{t}{t_0} + 3 \right),$$

где t - время в часах, p_0 - размерность производительности (объем продукции в час), t_0 - размерность времени (ч).

При решении задач о ценообразовании на рынке ценных бумаг, о текущей стоимости облигаций, о стоимости инвестиционного проекта на данный момент и т.д. используются проценты и геометрическая прогрессия.

Известно, что формула сложных процентов имеет вид

$$Q = Q_0 \left(1 + \frac{p}{100} \right)^n,$$

где Q_0 - первоначальная сумма вклада в банк, p - процент начисления за определенный период времени (месяц, год), n - количество периодов времени хранения вклада, Q - сумма вклада по истечении n периодов времени. Формулы такого типа используются также в демографических расчетах (прирост народонаселения) и в прогнозах экономики (увеличение валового национального продукта).

Приведем пример задачи.

Пусть темп инфляции составляет 1 % в день. Насколько уменьшится первоначальная сумма через полгода?

Решение. Применение формулы сложных процентов дает

$$Q = Q_0 \left(1 - \frac{p}{100} \right)^{182},$$

где Q_0 - первоначальная сумма, 182 - число дней в полугодии. Преобразуя это выражение, получаем

$$Q = Q_0 \left(1 - \frac{1}{100} \right)^{-100} \frac{182}{100} \approx Q_0 / e^{1,82},$$

т.е. инфляция уменьшит первоначальную сумму примерно в шесть раз.

На химическом факультете, решая задачи квантовой химии, студенты не обходятся без нахождения частных производных функции нескольких переменных и без вычисления кратных интегралов. Решая задачи о концентрации раствора, составляется дифференциальное уравнение с разделяющимися переменными.

Таким образом, решение прикладных задач по математике направлено на повышение эффективности вузовского образования.

Список использованной литературы:

1. Макаровская Т.Г., Кузнецова Л.М. Об организации математического повторения в вузе. Новая наука: теоретический и практический взгляд: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно - практической

конференции (14 апреля 2016 г. г. Нижний Новгород). / в 3 ч. Ч.2 – Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2016.

2. Красс М.С., Чупрынов Б.П. Основы математики и ее приложения в экономическом образовании: Учеб. – 2 - е изд., испр. – М.: Дело, 2001.

© Макаровская Т.Г. 2017.

УДК 378.046

Мартынов К. В.
студент РГСУ, г. Москва, РФ

ОБУЧЕНИЕ ИНВАЛИДОВ ОСНОВАМ АДАПТИВНОГО ШАХМАТНОГО СПОРТА

В Декларации ООН о правах инвалидов особо подчеркивается, что: “инвалиды имеют неотъемлемое право на образование, профессиональную ремесленную подготовку, восстановление трудоспособности; на помощь, консультации, на услуги по трудоустройству, другие виды обслуживания, которые позволяют им максимально проявить свои возможности и способности и ускоряют процесс их социальной интеграции и реинтеграции”. Инвалидам, участвующим в спортивных мероприятиях, следует обеспечить такие же возможности для обучения и тренировок, как и другим спортсменам” [1, с. 46].

Эти меры должны включать поддержку программ досуговой организации отдыха и занятий спортом, в том числе разработку методик доступности занятий адаптивными видами спорта инвалидов. Существует обширная литература, посвященная данной теме. Как видно из исследований последних лет физическая культура и спорт в России не рассматривалась как эффективное средство реабилитации лиц с инвалидностью, поддержания их физических возможностей, укрепления здоровья. Была выдвинута следующая гипотеза: использование возможностей дистанционного обучения основам адаптивного шахматного спорта может активно способствовать реинтеграции инвалидов в общество, создавая компьютерные навыки и умения, необходимые для успешного участия в полезном труде.

Практическое внедрение инновационной технологии будет способствовать сглаживанию и устранению отклонений в состоянии здоровья различных групп инвалидов, имеющих мотивацию для занятий адаптивным шахматным спортом [2, с. 47].

Использование информационно - коммуникационной технологии дистанционного обучения шахматам могло бы привести к повышению эффективности профессиональной деятельности социальных педагогов по шахматам в процессе реализации коррекционно - развивающих, реабилитационных программ для лиц с ограниченными физическими возможностями здоровья. Поэтому и была спроектирована информационно - коммуникационная технология дистанционного обучения шахматам инвалидов, построенная на использовании компьютерных шахматных программ, электронных баз,

шахматных ресурсов Интернет и учебно - методического комплекса “Шахматный факультатив в школе” [3, с. 58].

Была сделана попытка создать информационную шахматную среду обучения, состоящую из совокупности шахматных информационных ресурсов, информационно - коммуникационной инфраструктуры, средств информатизации, информационных продуктов и услуг информатизации.

Объектом исследования был процесс обучения инвалидов основам адаптационного шахматного спорта, а предметом исследования – возможности информационно - коммуникационной технологии (ИКТ) дистанционного обучения шахматам и ее использование для социальной реабилитации лиц с ограниченными физическими возможностями здоровья.

Для решения задач исследования необходимо было: 1) провести теоретико - методологический анализ и обобщение имеющихся методик и программ по дистанционному обучению шахматам; 2) разработать информационно - коммуникационную технологию (ИКТ) дистанционного обучения основам адаптивного шахматного спорта, позволяющую участвовать людям с инвалидностью в процессе обучения и соревнований; 3) апробировать разработанную ИКТ в процессе естественнонаучного педагогического эксперимента на примере построения процесса обучения на шахматном интернет - портале “Шахматная Планета”; 4) создать интернет – портал кафедры педагогики и организации шахматной работы РГСУ для объединения всех информационных ресурсов по адаптивной шахматной тематике и наполнить его соответствующим контентом; 5) провести теоретико - методологический анализ и обобщить полученные экспериментальные и теоретические результаты педагогических экспериментов и дать практические рекомендации по использованию ИКТ.

Впервые были проанализированы возможности адаптивного шахматного спорта для социальной реабилитации различных категорий инвалидов, а также сформулированы и обоснованы теоретические и практические рекомендации применения информационно - коммуникационной технологии дистанционного обучения шахматам лиц с ограниченными физическими возможностями. Результаты научного исследования внедрены в практику шахматного адаптивного обучения на интернет - портале “Шахматная Планета” Российской Шахматной Федерации, а также в детско - юношеской спортивной школе Анатолия Карпова МГФСО Москомспорта.

Проведенный комплексный социально - педагогический анализ применения информационно - коммуникационной технологии в работе социального педагога по шахматам может позволить качественно модернизировать содержание непрерывного опережающего образования шахматных специалистов социально - реабилитационного профиля на основе личностно - ориентированных методов обучения лиц с инвалидностью, имеющих внутреннюю мотивацию к шахматному обучению.

Список использованной литературы:

1. Алифиров А.И., Михайлова И.В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Учебно - методическое пособие. М.: Столица, 2016. – 116с.

2. Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2 - 2 (5). – С. 46 - 47.

3. Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. Шахматы как многокомпонентный вид адаптивной физической культуры / Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С. 56 - 58.

© К.В. Мартынов, 2017

УДК 159.9

М.В.Ажиев

к.п.н., доцент кафедры «Педагогика и психологии»

Чеченский государственный университет

П.М.Матиева

Аспирант 2 курса института чеченской общей филологии

Чеченский государственный университет, Г.Грозный, Российская федерация

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ИНГУШЕТИЯ

Психологи и социологи бьют тревогу: система ценностей российского общества находится в кризисном состоянии, из которого не может выйти более двух десятилетий. У подрастающего поколения стадия становления системы ценностных ориентаций пришлось на период аномии, обесценивания ключевых воспитательных идеалов? В эту группу попадает молодежь в возрасте от 14 до 30 лет, то есть та молодежь, которая уже в скором будущем должна занять (или уже занимает) ведущие места во всех сферах жизни общества, обеспечить его благополучие и процветание. При этом становится тревожно, когда знакомимся с динамикой психологических характеристик российского общества: все больше проявляются апатия, безыдейность, алчность, грубость, меркантильность и др. [2, с.28]

В настоящее время российское общество находится в состоянии трансформаций, затрагивающих все сферы жизнедеятельности человека. Современная действительность характеризуется появлением новых социальных норм и моделей поведения. Следует отметить, что политическая культура представляет собой динамичное образование, подвергающееся изменениям, откликаясь на вызовы времени и изменения, происходящие в обществе. Основные перемены касаются системы политических ценностей, являющихся базовым элементом в структуре политической культуры. В процессе общественно - исторической деятельности обществом вырабатываются ценностные установки – некие нормы, актуальные стереотипы политического сознания, которые позволяют оценивать политическую ситуацию и ориентироваться в ней. Политические ценности входят в набор социальных ценностей, выражают как их, так и осмысление политического опыта. Последующим поколениям они передаются в процессе воспитания, обучения. Политические ценности нельзя рассматривать в отрыве от культурной системы российского народа, от развития мировой цивилизации [1, с.32]. Для определения политических ценностей в контексте ценностных ориентаций молодежи Северного Кавказа на примере молодежи Республики Ингушетия, было проведено исследование, в котором приняли участие 84 респондента. Респондентами выступили молодые люди в возрасте от

14 до 25 лет. Исследование проводилось методом интернет - опроса. По результатам проведенного исследования было выявлено, что 90 % опрошенных считают себя патриотами своей страны, но при этом лишь 8 % смотрят советское / российское кино, объясняя это тем, что «Наши не умеют снимать». На вопрос: «В чем проявляется Ваш патриотизм?», - 55 % отвечают: «В умении болеть за российскую сборную на олимпийских играх», 15 % считают, что в знании истории своей страны, 21 % думают в службе в армии, 9 % не могут объяснить. Молодежь достаточно хорошо относится к власти президентствования В.В.Путина 83 % , но мало кто верит в перспективное будущее, 71 % опрошенных, желали бы уехать за границу. Среди главных ценностей молодежь выделяет власть 32 % , материальное благополучие 21 % , хорошая работа 17 % , семья и любовь 15 % , а среди менее важных – социальное равенство 8 % и демократическая свобода 7 % .

Таким образом, видно, что у молодежи как - то иначе формируется политическое сознание. В связи с тем, что в современном обществе наблюдается глубокое противоречие, вызванное несоответствием между новыми социально - экономическими требованиями и качествами личности молодого человека, формируемыми социальными институтами российского общества, современная политическая культура российского общества может быть названа фрагментарной, то есть не представляющей собой единого целого[1,с.35]. Необходимы новые методы воспитания в школах и вузах для развития у молодежи политических ценностей.

Список использованной литературы:

1. Кудрявцева Е.Э. динамика ценностных ориентаций студенческой молодежи в политической культуре современного общества // В сборнике: Социокультурные проблемы языка и коммуникации Саратов, 2015. С. 31 - 35.
2. Логвинова М.И., Логвинова Т.И. // Опыт изучения ценностных ориентаций молодежи в контексте молодежных субкультур // В сборнике: Молодежь в современном мире материалы международной научно - практической конференции студентов и молодых ученых. 2015. С. 27 - 32.

© П.М.Матиева, 2017

УДК 373.3

Г.Г. Микерова

д.п.н., профессор, заведующий кафедрой
«Педагогика и методики начального образования»
Кубанский государственный университет

Т.В. Шипилова

студентка 4 курса
института среднего профессионального образования
Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО - ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящее время уже не приходится доказывать, что межличностные отношения – совершенно необходимое условие бытия людей, что без него невозможно полноценное формирование у человека ни одной психической функции или психического процесса, ни

одного блока его психических свойств, личности в целом. Поэтому и проблема межличностных отношений, которая возникла на стыке ряда наук – философии, социологии, социальной психологии, психологии личности и педагогики, – одна из важнейших проблем нашего времени. Она с каждым годом привлекает все большее внимание исследователей у нас и за рубежом и является, по существу, ключевой проблемой социальной психологии и педагогики.

В условиях реализации федерального государственного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) эта проблема решается за счет формирования коммуникативных универсальных действий (УУД) младших школьников в учебно - воспитательном процессе. ФГОС НОО раскрывает значение коммуникативных УУД не узко прагматически, как обмен информацией, например учебной, а во всем полноценном значении всех видов коммуникации. Иными словами, они рассматриваются как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений [6, с.542].

В современном мире происходит процесс интенсивного развития общества, пересматриваются ценности, изменяется политика государства в области образования. Одной из важных тенденций современного образования является возрастание роли личностной парадигмы, выражающейся в создании условий для полноценного проявления личностных функций субъектов образовательного процесса. Это предъявляет повышенные требования ко всем участникам учебно - воспитательного процесса [5].

Попытки преодолеть традиционные подходы в образовании в условиях его реформирования вызывают напряженность в сфере взаимоотношений, ведут к обострению конфликтной ситуации в современной школе. Это проявляется, во - первых, в том, что сложность, многогранность и полифункциональность природы образовательного процесса предполагают необходимость разрешения постоянно возникающих конфликтных ситуаций. Во - вторых, кризисное состояние общества и связанная с этим ломка стереотипов, изменение приоритетных ценностей, противоречия во всех сферах жизни общества и, прежде всего, в духовной, находят свое отражение в педагогическом процессе. В - третьих, присущее современной школе активное преодоление ранее сложившихся стереотипов, появление инновационных тенденций, стремление использовать новые педагогические технологии приводят к возникновению серьезных проблем во взаимоотношениях субъектов образовательного процесса.

Преодоление вышеуказанных противоречий особенно актуально для начальной школы. Уже на этой ступени школьного образования учащиеся начинают активно осваивать опыт разрешения конфликтных ситуаций. Стремление младшего школьника познать окружающий мир часто ограничивается неадекватной регламентацией его поведения со стороны учителей и родителей.

Развитие межличностных отношений для начального общего образования обусловлено следующими факторами:

– необходимостью ускоренного совершенствования образовательного пространства с целью оптимизации общекультурного, личностного и познавательного развития детей, создания условий для достижения успешности всеми учащимися;

– возрастанием требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности членов поликультурного общества;

– необходимостью сохранения единства образовательного пространства, преемственности ступеней образовательной системы [1].

В настоящее время необходимо составлять программу по организации межличностных отношений в начальном общем образовании, для повышения уровня социального взаимодействия между обучающимися, систематически диагностируя личностные черты. Обнаружение личностных черт в стиле исполнения социальной роли ученика вызывает в других членах группы ответные реакции, и, таким образом, в группе возникает целая система межличностных отношений.

Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений своей важнейшей специфической чертой – эмоциональной основой. Поэтому межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического «климата» группы. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. В отечественной школе психологии различаются три вида, или уровня эмоциональных проявлений личности: аффекты, эмоции и чувства. Эмоциональная основа межличностных отношений включает все виды этих эмоциональных проявлений [8].

Межличностные отношения возникают в процессе общения и во многом определяют его специфику, их отличительной чертой является эмоциональная природа. Межличностные отношения являются важным компонентом повседневного взаимодействия людей, их совместной деятельности и оказывают на них значительное влияние.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На протяжении младшего школьного возраста эта взаимодействие имеет определенную динамику и закономерность развития. Младший школьник – это человек, активно овладевающий навыками общения. В этом возрасте происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом возрастном этапе [1].

С приходом в школу отмечается уменьшение коллективных связей и взаимоотношений между детьми младшего школьного возраста по сравнению с подготовительной группой детского сада. Это объясняется новизной коллектива и новой для ребенка учебной деятельностью. Следовательно, в основе развития взаимоотношений в группе лежит потребность в общении, и эта потребность изменяется с возрастом. Она удовлетворяется разными детьми неодинаково. Каждый член группы занимает особое положение и в системе личных и в системе деловых отношений, на которых влияют успехи ребенка, его личные предпочтения, его интересы, речевая культура, а конце III - IV класса и индивидуальные нравственные качества.

Отличительной чертой сформированных межличностных отношений можно считать то, что:

1. Каждый ученик включен в решение творческих задач с самого начала усвоения классом нового предметного материала, определяемого на основе активного взаимодействия с учителем и друг с другом. Тем самым создаются условия для развития их

одаренности. Ведь одаренность младших школьников проявляется в процессе любой деятельности. Поэтому учителю начальных классов важно создавать условия для включения каждого ученика в различные виды деятельности. В процессе этой деятельности раскрываются способности, талант и гениальность учащегося [7].

2. Творческое взаимодействие изменяется в соответствии ситуации в процессе обучения, обеспечивая развитие механизмов самореализации поведения и личности каждого учащегося.

3. В процессе решения творческих задач учащиеся осваивают алгоритм смыслообразования и целеобразования, чем позволяет им развивать более эффективное мотивационное овладение операционно - техническими средствами выполнения нового вида деятельности [3].

Отсюда, можно сделать вывод о том, что с приходом ребенка в школу происходит перестройка всей системы его отношений с действительностью. В школе возникает новая структура этих отношений. Однако необходимо отметить, что процесс включения ученика в систему межличностных отношений сложный, неоднозначный, глубоко индивидуальный. Главным регулятором межличностных отношений выступает не внешнее принуждение, а свободный нравственный выбор. Таким образом, организация разнообразных форм воспитательной работы в целях развития межличностных отношений младших школьников зависит от: 1) содержания и направляющих задач; 2) возрастных особенностей учащихся; 3) уровня их воспитанности; 4) интересов воспитанников, связанных также с принадлежностью к различным культурам [4]; 5) сочетания эмоциональных и рациональных факторов; 6) уровня профессионализма и мастерства учителя [2].

Список использованной литературы:

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе – М.: Просвещение, 1989.
2. Апиш М.Н., Начарова Л.А. Особенности организации разнообразных форм воспитательной работы / Символ науки. – 2016. – № 11 - 2 (23). – С. 86 - 89.
3. Давыдов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности. Вопросы психологии / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман. — М.: 1992. – № 3 - 4.
4. Пронько Н.А., Гакаме Ю.Д. Психолого - педагогические основы формирования межкультурного взаимодействия младших школьников // Сборник статей Международной научно - практической конференции «Исследование различных направлений развития психологии и педагогики». Ответственный редактор: Сукиасян А.А. – 2015. – С. 233 - 236.
5. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. - М., Воронеж. – 1997.
6. Микерова Г.Г., Брусенцова О.Л. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. / Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6 - 0. – С. 542.
7. Микерова Г.Г., Ульянова Т.Н. Работа с одаренными детьми младшего школьного возраста. // Материалы международного конгресса «Поддержка одаренности – развитие креативности»: в 2 томах. Витебский государственный университет им. П.М. Машерова; редакционная коллегия И.М. Прищепа (главный редактор), О. Грауманн, М.Н. Певзнер. – 2014. – С. 94 - 99.
8. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман – Томск, 2005.

© Микерова Г.Г., Шипилова Н.В., 2017

В.И. Милованов

д.и.н., доцент,
ВА РВСН им. Петра Великого, г. Балашиха, РФ,

Л.В. Милованова

к.в.н., доцент,
ВА РВСН им. Петра Великого, г. Балашиха, РФ,

В.А. Горзий

научный сотрудник,
ВА РВСН им. Петра Великого, г. Балашиха, РФ

КАДЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СВЕТЕ ПРОБЛЕМ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ

Успех развития государств и народов во многом определяется уровнем образования и качеством воспитания граждан, особенно молодежи. Практика развитых стран наглядно показывает, что результаты социально - экономических и политическим реформ во многом зависят от решения вопросов образования и воспитания. Современное развитие Российской Федерации несет на себе характерные черты переходного периода, одной из главных задач которого – создание современной системы образования, способной адекватно отвечать на запросы человека, общества и государства. Именно поэтому, с возникновением в России новой государственности в 1991 г., начался поиск современной образовательной модели.

К сожалению, встав на путь преобразований и реформ, руководители российского государства вопреки мнению ученых, видных политических и государственных деятелей, общественному мнению стали поспешно и зачастую бездумно ломать строящиеся столетиями (со времен Российской империи) и десятилетиями (со времен СССР) экономические, политические, социальные, культурные, духовные, правовые и образовательные устои российского общества.

Поспешность проводимых реформ, отсутствие у новых властных структур необходимой профессиональной подготовки и политического опыта приводили в основном к копированию теории и практики общественной жизни европейских стран или США. При этом зачастую игнорировался отечественный опыт, традиции и культура российских народов. Это в полной мере отразилось и на образовании.

Ярким примером такой образовательной политики явилось отечественное кадетское образование, история которого в нашей стране насчитывает уже около 300 лет. Кадетские образовательные организации, выйдя их петровских школ XVIII века, прошли сложный путь своего становления и развития в качественно определенный образовательный тип. Кадетское образование, пройдя основные периоды своего развития при различной российской государственности (Российской империи, СССР, РФ) строилось на принципах сочетания исторических ценностей и современности, отечественных традиций и учета мировых достижений в сфере образования, воспитания и науки.[1]

Кадетская модель образования уже в XIX веке превратилась в качественно определенную образовательную систему, имеющую следующие основные элементы:

содержание кадетского образования, выражающееся в государственных образовательных стандартах и образовательных программах, разработанных с учетом наличия в них кадетских компонентов, направленных на подготовку всесторонне образованных и просвещенных граждан России; гражданско - патриотическое, духовно - нравственное, культурно - эстетическое, физическое, профессионально - трудовое кадетское воспитание, неразрывно связанное с образовательным процессом и всей жизнедеятельностью кадетских образовательных организаций; сеть кадетских образовательных учреждений с непосредственно кадетскими наименованиями (кадетские корпуса, кадетские училища, кадетские лицеи, кадетские школы, кадетские классы, кадетские гимназии и т.д.), а также другие по названию, но кадетские по содержанию, строительству и деятельности (суворовские военные училища, нахимовские военно - морские училища, военно - музыкальные училища, военные гимназии, военные подготовительные школы – авиационные, артиллерийские, военно - морские и т.д.); органы государственного управления кадетским образованием и непосредственного руководства кадетскими образовательными организациями; многочисленные государственные, государственно - общественные, общественные организации, учреждения и движения, осуществляющие кадетской образовательной системе финансовую, образовательную, кадровую, научно - методическую, издательскую и иную помощь и обеспечивающие её эффективное функционирование. Перечисленные основные элементы кадетской образовательной системы свойственны любому историческому периоду её функционирования, т.к. они обеспечивают её целостность и качественную определенность [2].

И вот такую, исторически сложившуюся и впитавшую в себя лучший отечественный и зарубежный опыт, эффективно функционирующую в Российской империи и СССР образовательную модель, при создании системы образования в РФ напрочь забыли. О ней нет ни слова в Законе РФ «Об образовании» 1992 г., нет о кадетском образовании и упоминания в более чем 50 поправках и изменений, внесенных в этот закон в период его действия с 1992 по 2013 год. Таким образом, отечественное кадетское образование оказалось вне законодательного поля РФ. С 90 - х же годов осуществлялись постоянные попытки реформирования отечественного образования в основном по западному образцу, в русле процесса общей глобализации и встраивания в европейскую образовательную систему.

Однако с начала 90 - х годов в РФ наблюдался бурный рост кадетских образовательных учреждений, создаваемых по инициативе общественных организаций и движений, органов местного самоуправления, а затем и субъектов РФ. Кадетские организации создаются в гт. Новочеркасске, Новосибирске, Москве, Санкт - Петербурге, Воронеже, Тамбове, Оренбурге, Ростове - на - Дону и многих других городах России. Одним их активных сподвижников возрождения кадетского образования стало российское казачество. Буквально по всей стране стали активно появляться кадетские корпуса, кадетские лицеи, кадетские училища, кадетские школы, кадетские классы и другие разновидности кадетских образовательных организаций. При этом продолжали действовать и созданные в советское время суворовские и нахимовские училища, военно - музыкальное училище, школы - интернаты с первоначальной летной подготовкой.

Бурное и зачастую стихийное развитие кадетского образования, востребованного в новых исторических условиях, вначале не регулировалось нормативными правовыми

актами органов федеральной власти. Кадетские организации создавались в лучшем случае на основании актов органов местного самоуправления или нормативных актов субъектов РФ, которые не могли в полной мере зафиксировать своими правовыми нормами систему и структуру кадетского образования в масштабе страны, установить единые основы правового статуса кадетских образовательных учреждений, преподавателей и обучающихся, регулировать отношения по управлению системой кадетского образования и её финансированию.

Отвечая на запросы общества, федеральные органы власти с 1995 г. стали принимать отдельные правовые акты (указы и распоряжения Президента РФ, постановления и распоряжения Правительства РФ, нормативные акты отдельных федеральных органов исполнительной власти), которые касались в основном отдельных кадетских образовательных организаций и утверждения положений о них.[3] Положительным было то, что впервые определялся правовой статус кадетских образовательных организаций в начале только силовых структур (Минобороны, МВД, ФСБ, Погранслужбы) [4], а с 1997 г. и кадетских образовательных организаций других федеральных органов власти, органов власти субъектов РФ и органов местного самоуправления.[5] Однако неурегулированность нормативно - правового обеспечения кадетского образования влекла за собой многочисленные проблемы и трудности с определением содержания кадетского образования, его государственных образовательных стандартов и программ, при создании и функционировании большого количества различных видов и разновидностей кадетских образовательных организаций, отсутствии единого федерального органа управления в сфере кадетского образования, а также с финансированием и созданием учебно - материальной базы, подготовкой кадров для работы в кадетских образовательных учреждениях, научно - методическим обеспечением их деятельности и др.

Тем не менее, в отсутствие федерального законодательства, кадетское образование в РФ продолжало активно развиваться. На 2015 г., по данным федеральных министерств и ведомств, министерств и ведомств субъектов РФ, а также сайта «Кадетские учебные заведения России XXI века», в РФ действовало более 300 кадетских образовательных организаций, относящихся к различным отраслевым федеральным органам исполнительной власти, органам власти субъектов РФ или органам местного самоуправления. В том числе: 80 кадетских школ - интернатов и около 150 кадетских школ Минобрнауки, субъектов РФ и муниципальных образований; 29 кадетских образовательных учреждений Минобороны, 6 суворовских военных училищ МВД, около 10 полицейских кадетских лицеев, колледжей и классов. В настоящее время также действуют кадетские образовательные организации ФСБ, МЧС, Минюста, Налоговой полиции. Кроме того, вне рамок постановлений правительства РФ о кадетских образовательных учреждениях силовых структур и приказа Минобрнауки о кадетских школах и кадетских школах - интернатах, в различных субъектах РФ, регионах, городах, поселках создаются и действуют десятки других образовательных организаций, относящих себя к кадетским. Например, только на Дону действует 6 казачьих кадетских корпусов и 6 казачьих кадетских училищ профессионального образования, 97 муниципальных образовательных учреждений с областным статусом «казачьи». В казачьих кадетских корпусах обучается 1530 кадет. [6, с. 10 - 11] Правительством региона принято решение о создании еще шести казачьих кадетских корпусов. При этом в Новочеркасске появится

первая в России казачья Мариинская гимназия для девочек, а в Таганроге откроется единственный на всю страну Морской казачий кадетский корпус. [7, с. 18] Всего же в РФ на 2010 год функционировало 23 казачьих кадетских корпуса. [8, с. 7]

Под влиянием реальных процессов развития и распространения по всей стране кадетских образовательных организаций, все возрастающего интереса молодежи и родителей к кадетскому образованию (в кадетские образовательные организации средний конкурс при поступлении 10 человек на место), многочисленных предложений по включению кадетского образования как образовательного типа в общеобразовательном поле РФ, в новом Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», вступившем в силу с сентября 2013 г., определены общие направления по законодательному признанию кадетского образования.

В статье 86 этого Закона, «Обучение по дополнительным общеразвивающим образовательным программам, имеющим целью подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе, в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях» уточняются цели этих программ, совпадающие в основном с целями кадетского образования; перечисляются «общеобразовательные организации со специальными наименованиями «президентское кадетское училище», «суворовское военное училище», «нахимовское военно - морское училище», «кадетский (морской кадетский) военный корпус», «кадетская школа», «кадетский (морской кадетский) корпус», «казачий кадетский корпус» и профессиональные образовательные организации со специальным наименованием «военно - музыкальное училище». Таким образом, впервые в законе РФ определяются все основные разновидности кадетских образовательных организаций, функционирующих в нашей стране.

В пункте 3 этой главы Закона определяются полномочия органов государственной власти по созданию перечисленных образовательных организаций (кадетских), а в пункте 4 регламентируется организация и осуществление в них образовательной деятельности.

Таким образом, в российском законодательстве по образованию, наряду с движением в русле европейской интеграции и глобализации, сделан значительный шаг по сохранению и развитию лучших национальных традиций в сфере образования и воспитания молодежи. Следующим шагом должна стать Федеральная программа развития кадетского образования в Российской Федерации как составная часть Федеральной целевой программы развития образования в РФ.

Список используемой литературы:

1. Милованова Л.В. Историко - правовой опыт деятельности государства по созданию и развитию системы отечественного кадетского образования. – М.: Издательство «Прогресс», 2012. – 211с.
2. Милованова Л.В. Кадетское образование как правовая модель отечественной образовательной системы. – М.: Издательство «Прогресс», 2011.– 203 с.
3. Распоряжение Президента РФ № 73 - рп от 19 февраля 1996 г. // Сборник законодательства РФ, 1996. № 10. Ст. 924; Постановление Правительства РФ № 893 от 27 июля 1996 г. // Сборник законодательства РФ, 1996. № 32. Ст. 3950; Распоряжение Правительства РФ № 1071 - р от 30 июля 2009 г. // Сборник законодательства РФ, 2009. №

31. Ст. 3995, а также: Приказ Министерства образования и науки РФ № 117 от 15 февраля 2010 г. и др.

4. Распоряжение Президента РФ № 155 - рп от 3 апреля 1995 г. // Сборник законодательства РФ, 1995. № 15. Ст. 1295; Постановление РФ от 11 июня 1996 г. // Сборник законодательства РФ, 1996. № 26. Ст. 3135 и др.

5. Распоряжение Президента РФ №118 - рп от 9 апреля 1997 г. // Сборник законодательства РФ, 1997. № 15. Ст. 1783; Постановление Правительства РФ № 1427 от 15 ноября 1997 г. // Сборник законодательства РФ, 1997. № 47. Ст. 541.

6. Водолацкий В.П. Если твои планы рассчитаны на века – воспитывай детей // Российская кадетская переключка, 2008. № 4.

7. Ключников А. Кадетство с детства: Любовь к Родине прививают с ранних лет // Аргументы и факты, № 37, 11 - 17 сентября 2013 г.

8. Российская кадетская переключка, 2009. № 9.

© В.И. Милованов, Л.В. Милованова, В.А. Горзий, 2017

УДК 372.8

И.Л.Мирошниченко

К.п.н., доцент

Глазовский государственный педагогический институт

им.В.Г.Короленко

Г. Глазов, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ПРИЧИНАХ ПОТЕРИ КОРНЕЙ ПРИ РЕШЕНИИ ЛОГАРИФМИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ

Решение логарифмических уравнений и неравенств является сложной задачей для учащихся. В процессе решения учащиеся формально производят преобразования и не могут обосновать конкретные источники приобретения и потери корней, слабо владеют такими понятиями как «равносильность» и «следствие» [7,с.236]. В школьных учебниках приводятся важные тождества, которые выполняются при определенных условиях. И учащиеся, не обращая внимания на эти важные ограничения, автоматически запоминают структуру формулы. Например, они помнят, что логарифм произведения равен сумме логарифмов множителей, т.е. $\log_a xy = \log_a x + \log_a y$, где $x > 0$ и $y > 0$. А при решении уравнений и неравенств, в ходе применения этих «коварных» формул, происходит либо расширение области допустимых значений переменной, что приводит к появлению посторонних корней, которые еще можно проверить, либо сужение, что приводит к их потере. И если посторонние корни отсеиваются за счет наложения условий на переменную, то при сужении области допустимых значений переменной эта ситуация довольно печальная, как говорят, что упало, то пропало. В связи с этим, считаем, что необходимо подбирать удачные примеры, демонстрирующие описанные ситуации.

Пример №1. Решить уравнение: $\lg x^2 + \lg(x+10)^2 = 2\lg 11$. Уравнению удовлетворяют все действительные числа, кроме 0 и - 10. Учащиеся хорошо помнят, как избавиться от

показателя степени по формуле $\log_a x^n = n \log_a x$ и приводят данное уравнение к виду: $2 \lg x + 2 \lg(x+10) = 2 \lg 11$. Область определения этого уравнения задается условием $x > 0$. Как видим, произошло сужение области определения переменной. Сокращая на 2 и используя формулу $\log_a xy = \log_a x + \log_a y$, которая опять же выполняется при определенных условиях, получают $\lg(x(x+10)) = \lg 11$. Решением квадратного уравнения $x^2 + 10x - 11 = 0$ являются корни 1 и -11. При переходе от данного уравнения ко второму за счет сужения области допустимых значений переменной произошла потеря корней. Поэтому, необходимо было данное уравнение свести к виду $2 \lg|x| + 2 \lg|x+10| = 2 \lg 11$, откуда $\lg|x(x+10)| = \lg 11$. Решение данного уравнения сводится к решению двух уравнений: $x^2 + 10x - 11 = 0$ и $x^2 + 10x + 11 = 0$. В итоге получаем, что исходное уравнение имеет четыре корня: -11, 1, $-5 \pm \sqrt{14}$. Потерю корней можно было избежать, преобразовав уравнение к виду: $\lg(x^2 \cdot (x+10)^2) = \lg 11^2$. В данном случае, получаем равносильный переход $x^2 \cdot (x+10)^2 = 11^2$. Целесообразно решить это уравнение двумя способами и обстоятельно показать причину потери корней.

Пример №2. Решить уравнение: $\log_{\frac{x}{10}} x + \log_{\frac{x}{5}} x = 0$ [1, с.123].

Учащиеся, применяя формулу $\log_a a = \frac{1}{\log_a b}$ приводят его к виду $\frac{1}{\log_x \frac{x}{10}} + \frac{1}{\log_x \frac{x}{5}} = 0$, не

подозревая, что опять происходит потеря корня. Они ведь применили тождество, которое опять выполняется только при определенных условиях и не подозревают подвоха. Область

определения исходного уравнения задается системой неравенств $\begin{cases} x > 0, \\ x \neq 10, \\ x \neq 5. \end{cases}$ При переходе ко

второму уравнению происходит сужение области допустимых значений переменной,

которая задается следующей системой $\begin{cases} x > 0, \\ x \neq 10, \\ x \neq 5, \\ x \neq 1. \end{cases}$ А это означает, что может произойти потеря

корня $x=1$, и как показывает проверка эта потеря произошла. Целесообразнее было при решении данного уравнения перейти к логарифму с конкретным основанием, например к

десятичному логарифму. В этом случае получаем уравнение $\frac{\lg x}{\lg \frac{x}{10}} + \frac{\lg x}{\lg \frac{x}{5}} = 0$, равносильное

исходному. Приведем дроби к общему знаменателю и получим $\frac{\lg x \cdot (\lg \frac{x}{5} + \lg \frac{x}{10})}{\lg \frac{x}{10} \cdot \lg \frac{x}{5}} = 0$.

Откуда, $\lg x = 0$ при $x=1$, $\lg \frac{x^2}{50} = 0$ при $x=5\sqrt{2}$ и $x=-5\sqrt{2}$. Последний корень является посторонним, он появился за счет расширения области допустимых значений переменной при переходе от уравнения $\lg \frac{x}{5} + \lg \frac{x}{10} = 0$ к уравнению $\lg \frac{x^2}{50} = 0$. Но приобретение

посторонних корней не является трагичным, они отсеиваются за счет ограничений, наложенных на переменную. Гораздо важнее не потерять корни.

Считаем, что при изучении логарифмических тождеств вместо равенства $\log_a xy = \log_a x + \log_a y$, где $x > 0$, $y > 0$ вводить такую запись $\log_a xy = \log_a |x| + \log_a |y|$, где $xy > 0$. Аналогично, вместо равенства $\log_a x^{2n} = 2n \log_a x$, где $x > 0$, вводить равенство $\log_a x^{2n} = 2n \log_a |x|$, где $x \neq 0$. На простом примере $\log_2 x^2 = 4$ можно показать, как происходит потеря корня. Решая данное уравнение по определению логарифма получаем, что $x^2 = 2^4$, т.е. $x^2 = 16$. Данное уравнение имеет два корня $x = 4$ и $x = -4$. Применяя формулу $\log_a x^{2n} = 2n \log_a x$ происходит потеря корня, так как сужается область допустимых значений переменной. Учащиеся пишут $2 \log_2 x = 4$, сокращают на 2 и получают уравнение $\log_2 x = 2$, которое имеет единственный корень $x = 4$. Применяя формулу $\log_a x^{2n} = 2n \log_a |x|$ данное уравнение сводится к виду $\log_2 |x| = 2$, где $|x| = 4$, а значит, потери корней не произойдет.

На простом примере $\log_2(x+3) + \log_2(x-1) = \log_2 5$ можно показать, как происходит расширение области допустимых значений переменной и как следствие появление посторонних корней. Применяя формулу $\log_a xy = \log_a x + \log_a y$ справа налево получаем $\log_2(x+3)(x-1) = \log_2 5$, откуда $x^2 + 2x - 8 = 0$ при $x = -4$ и $x = 2$. Первый корень является посторонним. Область определения исходного уравнения задается системой неравенств $\begin{cases} x+3 > 0, \\ x-1 > 0. \end{cases}$ т.е. условием $x > 1$, а второго совокупностью неравенств $\begin{cases} x > 1, \\ x < -4. \end{cases}$ За счет этого расширения и появился посторонний корень $x = -4$.

Практика показывает, что учащиеся испытывают затруднения при решении уравнений и неравенств, содержащих переменную под знаком модуля. Это связано с тем, что нет универсального способа для решения задач с модулем, и каждый из существующих способов является оптимальным для уравнений и неравенств конкретного вида (структуры) [2, с.104]. В статье [3, с.235] анализируются наиболее «проблемные» уравнения и неравенства, при решении которых учащиеся чаще всего испытывают затруднения.

Приведенные примеры относятся к задачам повышенной трудности, которые рассматривают на элективных курсах. При разработке курсов учителю необходимо учитывать индивидуальные возможности учащихся и их профессиональные интересы. Разработана педагогическая технология, позволяющая отбирать и структурировать учебный материал учитывая приоритеты обучающихся [4, с.78]. Технология основана на квалиметрическом подходе, на методе групповых экспертных оценок [5, с.29]. Перспектива применения квалиметрического подхода гораздо шире, чем отождествление его лишь с привлечением широкой педагогической общественности к эффективному решению проблем образования. Перспектива заключается в смене парадигмы измерения педагогического результата. От качественных оценок к количественным оценкам. От традиционной педагогики к экспериментальной педагогике [8, с.3]. Диагностичность результатов, основанная на количественных оценках в образовании позволяет обеспечить непрерывность восхождения обучающегося от простых задач к задачам повышенной трудности. Это относится как к рассматриваемым логарифмическим уравнениям, так и в целом, к образовательной и профессиональной деятельности [9, с.124]. Для

профессионального образования заслуживает внимание технология отбора и реализации содержания образования - CDIO [6,с.134], позволяющая конструировать образовательную траекторию в зависимости от конкретизированной модели специалиста.

Список использованной литературы:

1. Литвиненко В.Н., Мордкович А.Г. Практикум по элементарной математике: Алгебра. Тригонометрия: Учеб. пособие для студентов физ. - мат. спец. пед. ин - тов. — 3 - е изд., перераб. и доп. — М.: «АБФ», 1995 – 352.
2. Мирошниченко И.Л. О некоторых методических особенностях обучения решению уравнений и неравенств, содержащих знак модуля // Преподавание математики в вузах и школах: проблемы содержания, технологии и методики: материалы Всерос. науч. – практ. конф. г. Глазов, 16 - 17 декабря 2015 г. – Глазов: Изд - во Глазов. гос. пед. ин - та, 2015. – С. 104 - 108.
3. Мирошниченко И.Л. Курс по выбору «Различные методы решения уравнений и неравенств» в системе профессиональной подготовки будущего учителя математики неравенств / И.Л. Мирошниченко // математический вестник педвузов и университетов Волго - Вятского региона. Выпуск 13: периодический межвузовский сборник научно - методических работ / Киров: Изд - во ВятГПУ, 2011. – С. 235 - 242.
4. Мирошниченко И. Л. Технология разработки индивидуальных образовательных программ для детей с различными образовательными потребностями / И. Л. Мирошниченко // Международный научно - исследовательский журнал – 2015. – №11(42). – Ч. 4. – Екатеринбург, 2015. – С. 78–80.
5. Мирошниченко А.А. Управление процессом конструирования профессионально ориентированных структур учебного материала // Вестник педагогического опыта. –1999. – № 10. С. 29 - 33.
6. Мирошниченко А.А., Касимова О.Г. О применении CDIO в педагогическом образовании // Инновационные технологии нового тысячелетия : сб. статей Междунар. научно - практич. конф. (5 мая 2016 г., г. Киров). В 3ч.Ч2 / - Уфа: Аэтерна, 2016. - С.134 - 137.
7. Мирошниченко, И.Л. Курс по выбору «Различные методы решения уравнений и неравенств» в системе профессиональной подготовки будущего учителя математики неравенств // Математический вестник педвузов и университетов Волго - Вятского региона. Вып. 13: периодический межвузовский сборник научно - методических работ / Киров: Изд - во ВятГПУ, 2011. – С. 235 - 242.
8. Мирошниченко А.А. Экспериментальная педагогика: идеология инструментальных измерений // Проблемы школьного и дошкольного образования: Материалы регион. науч. - практ. семинара «Достижения науки и практики - в деятельность образовательных учреждений». - Глазов. гос. пед. ин. - т, 2010. - С. 3 - 4.
9. Мирошниченко А.А., Камалов Р.Р., Баранова Н.А., Система непрерывной педагогической подготовки студентов. Информатика и образование. 2007. – № 5. С. 124 - 125.

© И.Л. Мирошниченко, 2017

КВАЛИМЕТРИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К КОНСТРИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА

В современной России наступает период осознания того огромного значения, которое может оказать целенаправленная воспитательная работа с обучающимися на формирование будущего облика нашей страны. К сожалению, отметим, что безусловный приоритет учебной работы, заложенный в 90 - е годы прошлого столетия, до сих пор не разделил с воспитанием своей значимости[1, с.94]. С одной стороны, прагматическая ориентация школьников и педагогов обеспечивает выбор при распределении сил за учебной деятельностью[18, с.50]. Это сегодня закономерно, так как результаты государственной итоговой аттестации определяют возможность поступления в престижный вуз, а, следовательно, «успешность» выпускника в широком бытовом понимании. С другой стороны, педагогический корпус в полной мере не готов к проведению воспитательной работы, исходя из интересов и планов современных детей, ритма их образовательной деятельности и недостаточной методической подготовки[2, с.159]. Массовая ориентация отечественного образования на проектные методы в организации воспитательной работы не явилась универсальным средством повышения эффективности воспитания. Очень проблематично обеспечить позитивный эффект без следующих условий: постановка диагностической цели, отбор и структурирование содержания проекта, количественная оценка достигнутых результатов, обеспечение постоянной и стабильной обратной связи, корректировка на основе обратной связи действий участников проекта[3, с.182]. С этих позиций, обязательным компонентом, обеспечивающим готовность педагога к конструированию воспитательного проекта, является его квалиметрическая подготовка, так как измеряемое качество воспитания и обучения, является обязательным условием эффективности образовательного процесса[4,с.10]. Рассмотрим основные этапы такой подготовки.

Первый этап – постановка диагностической цели воспитательного проекта. Требование к диагностичности является обязательным, так как построение личностно ориентированного образования требует сопоставление планируемого и достигнутого результата[5,с.4]. Обеспечение готовности к постановке диагностической цели воспитательного проекта возможно достигнуть, если рассматривать воспитательный процесс как последовательность задач воспитания, имеющих цель, решение в виде воспитательного проекта и прогнозируемый результат[6,с.23]. Также важным является изменение лексикона, не

содержащего неоднозначно трактуемые слова и получение личного позитивного опыта воспитательной работы в роли воспитанника.

Второй этап – работа с экспертами. Применение экспертных методов для решения задач воспитания является не столько новой, сколько забытой педагогической традицией. Следует отметить, что современное образование стремительно удаляется от традиций коллективного поиска решения воспитательных задач и обсуждения их итогов. Парадоксально, но параллельно с развитием информационных технологий анализ и распространение передового педагогического опыта подменяется продвижением коммерчески удачных практик. В результате каждое последующее поколение педагогов начинает эмпирически формировать свое педагогическое мастерство - мастерство воспитателя[7,с.216]. Взаимодействие с экспертами требует не только принятия приоритета коллективного мнения, но и работу по отбору носителей этого мнения. При выборе экспертов особое внимание следует уделять их результативности в реализации воспитательной работы. Также следует строго выполнять алгоритм педагогической экспертизы.

Третий этап - отбор и структурирование информации. На этом этапе необходимо добиться рассмотрения учебной информации как системы, которую возможно описать через множество структур[8,с.31]. В качестве базовых структур следует рассматривать информационно - семантическую, логическую структуры и хроноструктуру. Интерес для конструирования представляет приоритетно - логическая и прагматическая структура, как структуры, ориентированные на конкретные запросы воспитанников[19, с.73]. Представление информации, необходимой для конструирования воспитательного проекта как «мягкой» системы (тезауруса) требует экспертной оценки значений их параметров[9, с.216]. При работе с информацией необходимо учитывать, что при отборе задаваемой информацией следует акцентировать внимание на процедуру отбора и состав экспертов, классификацию элементов информации, параметры структурирования, информацию, предлагаемые для экспертизы. При работе с предъявляемой и усвоенной информацией требуется обеспечение соответствия структур элементов информации с индивидуальным особенностям и образовательным потребностям каждого ребенка[17,с.131]. Элементами структурирования могут являться социально - педагогические ситуации[10,с.165] и содержание заданий для самостоятельной творческой работы[11,с.202], что позволяет обеспечить модульность конструирования воспитательного проекта. При конструировании воспитательного проекта возможно использование технологии СДИО, применяемой в профессиональном образовании [12,с.134]. Применение педагогической экспертизы эффективно при отборе содержания профессионального образования, так как позволяет оперативно учитывать интересы работодателя[13,с.72]. Также применение квалиметрических методов при отборе учебной информации позволит обеспечить непрерывность различных уровней образования, учитывая данные обучающегося в начале профессионального обучения и на входе в профессию[14,с.124].

Четвертый этап – инструментально - информационная поддержка. Квалиметрический подход основывается на выполнении алгоритмов, среди которых выделим этап отбора экспертов и формирование экспертных групп, этап экспертизы, этап обработки результатов экспертизы. На каждом из этих этапов важнейшее значение играют соблюдение последовательности алгоритмизированных действий и корректное применение

математического аппарата. Готовность к использованию инструментальных технических средств целесообразно при измерении педагогического мастерства организаторов воспитательной работы [15, с.546]. Для расширения возможностей при конструировании воспитательного проекта следует использовать специализированное программное обеспечение, в том числе и открытое[16, с.107]

В заключении отметим, что квалиметрическая подготовка к конструированию воспитательного проекта, ориентация на диагностичность целей, алгоритмизацию процессов, количественные результаты – все это, не противопоставляется праву педагога на творчество. Более того, основная задача конструирования заключается в оптимизации педагогического труда, уходе от рутинной работы и снижению риска эмпиризма в воспитательной работе. Конструирование позволяет обеспечить педагогу доступ к концентрируемому передовому педагогическому опыту. Его, как систему, возможно описывать через структуры – воспитательные проекты, соответствующие индивидуальным возможностям и образовательным потребностям обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Мирошниченко А.А., Куртеева О.В. Структурирование содержания воспитательного проекта // Вестник ИжГТУ им. М.Т.Калашникова. 2016. - №3(71). – С.91 - 94.
2. Мирошниченко А.А. Измерение динамики развития обучающегося как основа управлением качеством образования в регионе // Современный взгляд на будущее науки: сб. статей Междунар. научно - практич. конф. (25 октября 2016 г., г. Пермь). В 3ч. Ч2 - Уфа: Аэтерна, 2016. - С.158 - 160.
3. Мирошниченко А.А., Куртеева О.В. Квалиметрия воспитательного проекта // Вестник ИжГТУ им. М.Т. Калашникова. 2014. № 2 (62). С. 182 - 184.
4. Мирошниченко А.А. Организатор школьных инноваций. Глазов: ГГПИ, 2001. – 64 с.
5. Мирошниченко А.А. Экспериментальная педагогика: идеология инструментальных измерений // Проблемы школьного и дошкольного образования: Материалы регион. науч. - практ. семинара «Достижения науки и практики - в деятельность образовательных учреждений». - Глазов. гос. пед. ин. - т, 2010. - С. 3 - 4.
6. Мирошниченко А.А. Предметная область экспертной когнитивно - педагогической системы. – Глазов, 1997. – 84 с.
7. Мирошниченко А.А. Пантомимика педагога: кинематический аспект // А.А.Мирошниченко, О.Н.Уткина // Вестник Ижевского государственного технического университета. – 2011. - № 2. С.216 - 219.
8. Мирошниченко А.А. Управление процессом конструирования профессионально ориентированных структур учебного материала // Вестник педагогического опыта. –1999. – № 10. С. 29 - 33.
9. Мирошниченко И.Л., Мирошниченко А.А. Тезаурус как модель задаваемой учебной информации // Международный научно - исследовательский журнал. 2016 –№12 - 4(54). – С.56 - 58.

10. Мирошниченко А.А., Иванова Н.П. Семантическое структурирование социально - педагогических ситуаций // Вестник ИжГТУ им. М.Т. Калашникова. 2010. – № 1. С. 163 - 166.

11. Мирошниченко А.А., Кудрицкая Е.В. Структурирование содержания задания для самостоятельной творческой работы // Вестник Ижевского технического университета. – 2009. - № 3. – С.202 – 205.

12. Мирошниченко А.А., Касимова О.Г. О применении СДИО в педагогическом образовании // Инновационные технологии нового тысячелетия : сб. статей Междунар. научно - практич. конф. (5 мая 2016 г., г. Киров). В 3ч.Ч2 / - Уфа: Аэтерна, 2016. - С.134 - 137.

13. Мирошниченко А.А., Уткина О.Н. Рабочий 21 века: профессиональное самоопределение. // Образование и общество. – 2010. –№5. С.72 - 75.

14. Мирошниченко А.А., Камалов Р.Р., Баранова Н.А., Система непрерывной педагогической подготовки студентов. Информатика и образование. 2007. – № 5. С.124 - 125.

15. Мирошниченко А.А., Уткина О.Н. Информационно - математическая составляющая педагогической техники // Фундаментальные исследования. 2011. №8(ч.3). С.545 - 548.

16. Уткина О.Н., Мирошниченко А.А. Свободное программное обеспечение в процессе формирования педагогической техники // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 3. – С.107 - 116.

17. Мирошниченко И.Л. Реализация индивидуальной образовательной траектории обучения на основе квалиметрического подхода // Интеграционные процессы в науке в современных условиях: сб. статей Междунар. научно - практич. конф. (5 марта 2016 г., г. Киров). В 2ч.Ч1 - Уфа: Аэтерна, 2016. - С.131 - 133.

18. Мирошниченко И.Л. Нравственно - патриотический компонент на уроках математики // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 12 - 6. С.50 - 53.

19. Мирошниченко И.Л. Подходы к отбору и структурированию содержания учебного материала // Современные технологии в мировом научном пространстве: сб. статей Междунар. научно - практич. конф. (20 ноября 2016 г., г. Казань). В 4ч.Ч3 / - Уфа: Аэтерна, 2016. - С.73 - 76.

© А.А. Мирошниченко, О.В.Куртеева 2017

УДК 37.08

А.А. Мирошниченко, Д.п.н., профессор
Глазовский государственный педагогический институт им.В.Г.Короленко
Г. Глазов, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ФУНКЦИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА

Рассматривая процессы стандартизации образования, следует помнить, что в образовательных организациях работают реальные педагоги, очень различающиеся по уровню профессионализма, творческим способностям, индивидуальным особенностям, планируемым целям и удовлетворенностью результатами. При этом образовательная

организация обязана обеспечить для обучающихся достойный уровень образования, независимо от кадрового потенциала и территориального расположения. Признаем, что необходимость введения единых требований к профессиональным компетенциям педагога, к содержанию и качеству его деятельности является оправданной и своевременной. Задача обеспечения таких требований возлагается на профессиональный стандарт педагога. В традиционном понимании стандартизация предполагает измерения и сопоставление измеренных величин [1, с.3]. Процесс измерения требует наличия эталона и измерительной шкалы. Отметим, что в деятельности педагога значительное число не измеряемых действий – творчество, эмпатия, альтруизм, патриотизм и гражданский долг и мужество. Оправдано опасение, что введение стандарта приведет к очередной формализации оценки качества педагогического труда. Приведет, если соотносить стандарт лишь с инструментом формализации, с законченной конструкцией, под которую следует подогнать педагога. Представляется, что функции профессионального стандарта педагога более глобальные. Работа учителя включает не только процесс обучения. В ней огромное место занимают воспитание и развитие во взаимодействии личностей педагога и обучающихся, которое гораздо шире прагматической связи «поставщик услуг - потребитель». Следовательно, профессиональный педагогический стандарт это комплексный документ, связывающий все стороны педагогической деятельности. Его содержание должно быть создано в регионе и отражать существующие особенности муниципальных образований, отдельных образовательных организаций. Такое содержание должно постоянно, на основе объективной обратной связи, корректироваться.

Считаем, что возможно выделить, как минимум, три основных функции стандарта: первая - определение критериев качества образования, вторая - оценка педагога в профессии, на входе и выходе из нее, третья - обеспечение опережающего развития педагога.

Первая функция обеспечивает согласование позиций по качеству образования внутри педагогического сообщества, между педагогами, администрацией, родителями, будущими работодателями. Без такого согласования истинное наполнение и практическое применение стандарта будет невозможно. Обеспечить такое согласование наиболее сложно. Являясь одной из самых многочисленных профессиональных групп, педагоги очень сильно разобщены. В существующей модели развития отечественного образования важная роль отводится контролю со стороны педагогического коллектива и внешнему аудиту. Кто как не сообщество учителей - предметников способно наиболее компетентно оценить труд своего коллеги? Немаловажную роль играет и самооценка педагога, объективность которой следует поощрять. Насколько бы упростились процедуры аттестации, назначения стимулирующих выплат, заключения контрактов, если бы решение профессионального сообщества являлась гарантом корпоративного качества и полностью принималась администрацией? Достижение такого корпоративного единства необходимо для реализации первой функции профессионального стандарта педагога [2, с.158].

Вторая функция профессионального стандарта педагога заключается в оценке педагогической деятельности на всех ее этапах. Для нее необходимо конкретизировать содержания педагогической деятельности. Это особенно это важно для тех, кто входит в профессию. Становление педагога, способного обеспечить качественное образование начинается с его школьной парты, с профориентационной работы и заканчивая поддержкой

и сопровождением молодого специалиста, прибывшего в образовательную организацию[7,с.116]. Обеспечить связь содержания подготовки на всем этом пути от школы до школы задача профессионального стандарта педагога. Для ее осуществления необходимо обеспечить квалиметрическую поддержку при разработке индивидуальных образовательных траекторий как структур учебной информации, ориентированных на непрерывное педагогическое образование[3,с.124]. В работе [10,с.78] представлена педагогическая технология, основана на применении квалиметрического подхода, позволяющая разработать индивидуальную образовательную траекторию как для одаренных учащихся, так и для детей с ограниченными возможностями.

Приоритеты в структурировании отражают как индивидуальные особенности обучающихся, так и их образовательные потребности[8, с.131]. Структурировать необходимо и социально - педагогические ситуации, в которых будущий педагог на себе пробует роли обучающего и учителя[4,с.163]. Важным является и структурирование творческих заданий, которые являются неотъемлемой частью педагогического труда[5,с.202]. Построение таких структур основано на экспертных методах, применение которые должно являться обязательным при внедрении профессионального стандарта педагога.

Не менее важным для второй функции является и конкретизация требований к выходу из профессии. К сожалению, средний возраст педагогических работников растет и приближается к 50 годам. Связано ли качество образования с возрастом педагога? Однозначного ответа нет. Педагогическое мастерство формируется десятилетиями и основным поводом для выхода из профессии должен стать не возраст, а возможность выполнять требования профессионального стандарта педагога. При этом оценка педагогического мастерства должна быть доступна педагогу, как и возможность ее самокоррекции [6,с.107].

И третья основная функция стандарта – обеспечение опережающего развития педагога. Ученик берет пример с педагога, сегодня хрестоматийная фраза как: «Лишь гражданин воспитает гражданина, а патриот – патриота» является особо актуальной. Следовательно, в содержании стандарта должны быть заложены те же аспекты опережающего развития, моделирующие образ будущего обучающегося. Как же педагогу, работая «здесь и сейчас», представлять собой «человека будущего»? Ответ очевиден – мотивацию к педагогической деятельности, условия ее реализации и оценка результатов должна быть связывать с такими личностными характеристиками педагога, которые мы хотели бы сформировать у обучающихся. К ним отнесем, например, здоровый образ жизни, психическое здоровье, стремление к непрерывному образованию, общественную активность и лидерство, патриотизм и гражданственность, толерантность и милосердие[9,с.50]. Развивая их у учителя сегодня, мы сформируем их завтра и у обучающихся.

Рассмотрение перечисленных функций профессионального стандарта педагога еще раз показывает, что его не следует отождествлять с какими ли рамками. Скорее наоборот – он требует профессионального согласия, конкретизации содержания педагогической деятельности, целенаправленного развития личности педагога.

Список использованной литературы:

1. Мирошниченко А.А. Экспериментальная педагогика: идеология инструментальных измерений // Проблемы школьного и дошкольного образования: Материалы регион. науч. -

практ. семинара «Достижения науки и практики - в деятельность образовательных учреждений». - Глазов. гос. пед. ин. - т, 2010. - С. 3 - 4.

2. Мирошниченко А.А. Измерение динамики развития обучающегося как основа управлением качеством образования в регионе // Современный взгляд на будущее науки: сб. статей Междунар. научно - практич. конф. (25 октября 2016 г., г. Пермь). В 3ч.Ч2 - Уфа: Аэтерна, 2016. - С.158 - 160.

3. Мирошниченко А.А., Камалов Р.Р., Баранова Н.А., Система непрерывной педагогической подготовки студентов. Информатика и образование. 2007. – № 5. С.124 - 125.

4. Мирошниченко А.А., Иванова Н.П. Семантическое структурирование социально - педагогических ситуаций // Вестник ИжГТУ им. М.Т. Калашникова. 2010. – № 1. С. 163 - 166.

5. Мирошниченко А.А., Кудрицкая Е.В. Структурирование содержания задания для самостоятельной творческой работы // Вестник Ижевского технического университета. – 2009. - № 3. – С.202 – 205.

6. Уткина О.Н., Мирошниченко А.А. Свободное программное обеспечение в процессе формирования педагогической техники // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 3. – С.107 - 116.

7. Мирошниченко И.Л. Самооценка как ведущий фактор выбора профессии // Результаты научных исследований: сб. статей Междунар. научно - практич. конф. (15 февраля 2016 г., г. Тюмень). В 4ч.Ч3 - Уфа: Аэтерна, 2016. - С. 116 - 119.

8. Мирошниченко И.Л. Реализация индивидуальной образовательной траектории обучения на основе квалиметрического подхода // Интеграционные процессы в науке в современных условиях: сб. статей Междунар. научно - практич. конф. (5 марта 2016 г., г. Киров). В 2ч.Ч1 - Уфа: Аэтерна, 2016. - С.131 - 133.

9. Мирошниченко И.Л. Нравственно - патриотический компонент на уроках математики // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 12 - 6. С.50 - 53.

10. Мирошниченко И.Л. Технология разработки индивидуальных образовательных программ для детей с различными образовательными потребностями // Международный научно - исследовательский журнал – 2015. –№11(42). С.78 - 80.

© А.А.Мирошниченко, 2017

УДК37

Г. Н. Мысц

к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «ОГПУ»
г. Оренбург, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Национальная идентичность, в основе которой лежат цели и ценности гражданского общества, моральные и нравственные нормы, духовность, культурные традиции, национально - этническая обрядность, является залогом существования, развития и сохранения народа и нации. Процесс сохранения идентичности всегда сопровождается процессом взаимодействия, коммуникации, а иногда и ассимиляции с другими народами.

Задачей любого государства в этом смысле является сохранение своеобразия своей культуры, государственного языка и языков народов, его составляющих.

В философии и социологии есть множество примеров классификации и анализа ценностей. Так, среди них выделяют ценности материальные, социальные и духовные. Зачастую подчеркивается, что самыми значимыми являются последние, в ряду которых религиозные, познавательные, нравственные и эстетические. Подобные ценности и ценностные ориентации обеспечивают функционирование цивилизованного общества.

Таким образом, ценность отражает значимость для человека предметов и явлений мира и является фундаментом системы его отношений. Ценности как феномен и часть социокультурной системы выполняют в обществе интегрирующую функцию. Как обобщенный кодекс индивидуальной и общественной жизни, они лежат в основе личного выбора модели поведения в определенной сфере жизнедеятельности и отражают практический опыт человека.

Множество ценностей разного уровня могут быть признаны человеком реально существующими, но лично значимыми становятся не все. Иногда социальные установки, навязываемые обществом, вытесняют из сознания человека действительно значимые для него ценности. Осознание личностных ценностей делает их регуляторами поведения.

Проблема формирования представлений младших школьников о базовых национальных ценностях становится особенно значимой в современной социокультурной ситуации. «С одной стороны, кризисные явления в политической, экономической и социальной сферах жизни не могли не отразиться на состоянии культуры. С другой, - культура зачастую заявляет о себе как самостоятельная сила, оказывающая в ряде случаев решающее воздействие на всю атмосферу в обществе» [4]

Очевидно, что абсолютно своевременным является введение в образовательную систему ценностно важных содержательных компонентов, играющих значительную роль в формировании духовно - нравственной культуры граждан Российской Федерации вообще и младших школьников в частности. Так, в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996 - р, говорится, что «Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [2].

В этом смысле Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), устанавливая требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, также регламентирует личностные результаты освоения младшими школьниками основной образовательной программы, детерминированные процессом и содержанием в аспекте духовно - нравственного воспитания [3].

Воспитание, будучи фундаментальной базой для формирования основ духовно - нравственной культуры детей младшего школьного возраста, трактуется в современной России как стратегический общенациональный приоритет. Именно «базовые национальные ценности (к коим относят патриотизм, гражданственность, социальную солидарность,

семью, науку, творчество, труд, традиционные российские религии, искусство, литературу, природу, человечество) лежат в основе целостного пространства духовно - нравственного воспитания» [1] детей младшего школьного возраста. Созданная с их помощью система педагогического взаимодействия обозначает пределы социокультурной активности младшего школьника и является важным регулятором его поведения в обществе, общения со взрослыми и сверстниками, условием интеграции в микро и макросоциум, фактором успешной социализации. Система базовых национальных ценностей, будучи исторически и культурно детерминированной, проектирует модель, формирует жизненную стратегию ребенка, а затем проявляется в виде привычек и стереотипов поведения.

Отметим, что формирование основ духовно - нравственной культуры младшего школьника средствами базовых национальных ценностей имеет свою специфику, обусловленную особенностями возраста субъектов воспитания. Оно имеет так называемый двойственный характер. С одной стороны, в силу внушаемости младшего школьника этот процесс может быть полностью контролируемым, предопределяющим его социальную активность, а с другой – внутренняя «незаполненность» духовного мира ребенка детерминирует вариативность в интерпретации и принятии базовых национальных ценностей, что может спровоцировать их асоциальность.

Формирование основ духовно - нравственной культуры имеет определенную этапность:

- получение знаний и развитие представлений о базовых национальных ценностях;
- осознание их содержания;
- выработка отношений;
- появление мотивов поведения;
- участие в деятельности.

Отсюда можно выделить когнитивный, эмоционально - ценностный и деятельностный компоненты сформированности основ духовно - нравственной культуры младшего школьника средствами базовых национальных ценностей (табл.1)

Таблица 1.

Критерии и показатели сформированности основ духовно - нравственной культуры детей младшего школьного возраста средствами базовых национальных ценностей

<i>компонент</i>	<i>критерий</i>	<i>показатель</i>
когнитивный	- осознание содержания базовых национальных ценностей и их антиподов; - знания о нормах поведения в обществе и осознание целесообразности их соблюдения	- полнота представлений и знаний о базовых национальных ценностях и соответствующих нормах поведения; - умение видеть моральную дилемму
эмоционально - ценностный	- эмоциональная восприимчивость; - нравственные чувства; - эмпатия	- устойчивое положительное отношение к базовым национальным ценностям
деятельностный	- произвольное саморегулируемое поведение; - навыки социального поведения	- соблюдение норм поведения в ситуации морального выбора

Список использованной литературы:

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно - нравственного воспитания российских школьников [электронный ресурс] - Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/326/49383.php> (дата обращения 10.02.2017)
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996 - р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Российская газета - Федеральный выпуск №6693 (122) 8 июня 2015 г. То ЖЕ [электронный ресурс] - Режим доступа: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения - 11.02.2017)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [электронный ресурс] - Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/922 (дата обращения - 11.02.2017)
4. SOCIOdoc: Документальная социология [электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.sociodoc.ru/sdocs-282-1.html> (дата обращения - 10.02.2017)

© Г. Н. Мусс, 2017

УДК 023.5

Мякишева Н. В.,

студентка 5 к.,

Национальный исследовательский Мордовский
государственный университет им. Н. П. Огарёва
г. Саранск

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАДРОВ БИБЛИОТЕКИ

Углубление задач и расширение социальных функций публичных библиотек вызывает необходимость формирования соответствующего кадрового состава, эффективного его использования. Изменение статуса многих библиотек повлекло за собой изменение требований к уровню профессиональной компетенции сотрудников, а также реформирования организации обучения кадров, которая сегодня должна строиться на основе системного и ситуационного подходов. Различным аспектам обучения кадров библиотек посвящены труды Е. К. Высоцкой, И. М. Суловой, Э. Р. Сукиасяна и др.

Согласно точке зрения авторов Булычевой А. А. и Ломшина М. И. для кадрового потенциала библиотек большое значение имеет профессиональное образование персонала, т. к. несоответствие квалификации персонала библиотеки ее потребностям отрицательно сказывается на результатах деятельности организации в целом. Повышая квалификацию и приобретая новые навыки и знания, работники становятся более конкурентоспособными на рынке труда и получают дополнительные возможности для профессионального роста как внутри библиотеки, так и вне ее. Для воплощения в жизнь определенной программы профессионального обучения и развития кадров библиотек необходимо проводить объективный анализ динамики изменений кадровой ситуации в библиотеке [3, с. 129].

Для адекватного определения потребностей профессионального развития важно понимать, под воздействием каких факторов складываются потребности библиотеки в развитии своего персонала. Этими факторами А.Я. Кибанов считает: динамику внешней среды (потребители, конкуренты, поставщики, государство); развитие техники и технологии, влекущих за собой появление новой продукции, услуг и методов производства; изменение стратегии развития организации; создание новой организационной структуры; освоение новых видов деятельности [4].

Как справедливо отмечает Булычева А. А., деятельность современных библиотек зависит, прежде всего, от того, имеет ли библиотека собственную стратегию и может ли она последовательно реализовать ее на практике [2]. Считаем, что такую стратегию необходимо разрабатывать и в отношении организации обучения кадров библиотек. Библиотечно - информационная подготовка специалистов – многоаспектное общественное явление. В 1991 г. при Мордовском государственном университете им. Н. П. Огарёва был открыт факультет национальной культуры (с 2006 г. Институт национальной культуры) с кафедрой библиотечного и библиографического, в дальнейшем переименованной в кафедру библиотечно - информационных ресурсов. За истекшее время кафедра накопила большой опыт управленческих воздействий на качество подготовки специалистов во всех звеньях системы вузовского образования – на уровне кадрового, научного, научно - методического, информационного и материально - технического обеспечения [1, с. 135].

В связи с реализацией образовательных программ постоянно возникает проблема, какую программу обучения кадров библиотек предпочесть: осуществлять широкую переподготовку библиотечных кадров либо набирать специалистов с техническими знаниями и навыками (опытом) работы на компьютере и обучать их библиотечным «премудростям». Современный период профессионального обучения предусматривает оба варианта, потому что независимо от профессии каждому специалисту, работающему в библиотеке, приходится осваивать новые предметные области, а для этого требуется только умение учиться и инициатива.

С учетом новых требований к библиотечной профессии изменилась организация мероприятий по повышению квалификации. Формы обучения должны быть направлены на выработку умения быстро реагировать на изменения и новые тенденции в библиотечном деле, ориентируют на активное самообразование и использование инновационных форм работы. Органичное сочетание теоретического материала и практических занятий усиливает их эффективность и дает положительные результаты.

Для решения проблем обучения кадров библиотек в Республике Мордовия, обеспечения профессионального развития библиотечных кадров, адекватного требованиям времени, считаем необходимым следующее:

- тщательно отслеживать динамику уровня образования и стаж работников библиотек, проводить регулярный мониторинг состава и тенденций формирования кадров библиотек;
- объединять усилия библиотек различных систем и ведомств, высших библиотечных учебных заведений для работы по повышению профессионализма библиотекарей, оптимизации системы непрерывного библиотечного образования.

Список использованной литературы

1. Булычева А. А. Система формирования профессионального образования и развитие личностно - творческого потенциала библиотечных кадров // Интеграция образования. – 2007. – № 3–4. – С. 134–138.
2. Булычева А. А. Стратегическое развитие библиотек в современных условиях // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы : сб.

ст. междунар. науч. - практ. конф., г. Уфа. 1 июня 2016. – Уфа : Аэтерна, 2016. – Ч. 3. – С. 45–48.

3. Бульчева А. А., Ломшин М. И. Профессиональное обучение и развитие кадров библиотек // Научное мнение. – 2015. – № 3. – С. 129–133.

4. Управление персоналом организации. – М., 1997. – С. 293.

© Мякишева Н. В., 2017

УДК 796.07

А.А. Николаев

преподаватель кафедры физической подготовки

ТВВИКУ

Д.С. Яковлев

К.п.н., доцент

ТВВИКУ

А.С. Кременцов

курсант

ТВВИКУ

Г. Тюмень, Российская Федерация

СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ВОДОЛАЗОВ ВОЕННО - ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА

В современных условиях ведения боевых действий роль водолазных подразделений в инженерных войсках значительно возросла, как при инженерном обеспечении форсирования водных преград, так и при выполнении разнообразных инженерных задач подводных работ. В процессе подготовки водолазных специалистов и подразделений, личный состав должен приобрести твердые знания основ водолазных спусков, физиологии водолазного труда, причин возможных специфических заболеваний, мер по предотвращению этих заболеваний, а также хорошо изучить современную водолазную технику.

В ходе обучения будущий инженер - водолаз должен выработать в себе физическую выносливость, самообладание, способность быстро ориентироваться. Только при таких условиях обучаемый может быть полноценным специалистом водолазом, способным выполнить задачи по своему предназначению в сложных условиях боевой обстановки.

При спусках водолазов под воду их организм подвергается воздействию ряда неблагоприятных факторов, которые при определенных условиях могут вызвать специфические заболевания организма. Некоторые из этих заболеваний - результат воздействия на организм механического давления газовой или водной среды, другие результат изменения парциальных давлений газов, входящих в состав вдыхаемых газовых смесей. Специфически заболевания водолазов в большинстве случаев являются слабой специальной подготовки водолазного состава.

Виды заболеваний водолазов инженерных войск.

Все заболевания водолазов можно разделить на три группы:

К первой группе относятся заболевания, возникающие в результате значительных перепадов давления:

- баротравма уха и придаточных полостей носа;

- баротравма легких;
- декомпрессионная (кессонная) болезнь;
- обжим водолаза.

Ко второй группе относятся заболевания, вызванные значительным изменением парциального давления газов во вдыхаемой среде:

- кислородное голодание;
- кислородное отравление;
- отравление углекислым газом;

К третьей группе относятся:

- утопление;
- отравление выхлопными газами;
- переохлаждение;
- перегревание;
- травма взрывной волной.

В целях предотвращения различных травм и возникновения заболеваний при погружениях, нами была разработана экспериментальная методика, которая наиболее эффективным образом позволяет расширить потенциал возможностей курсантов ТВВИКУ и вывести их на новый уровень занятий физической подготовкой. Что и было актуальным до эксперимента.

Упражнения на воде.

Все упражнения выполняются в бассейне, имеющем разную глубину.

Плавание в ластах

Снаряжение: маска, ласты и носки от гидрокостюма. При выполнении этого и последующих упражнений при плавании в ластах применяется следующий способ плавания: обучаемый плывет на груди, одна рука вытянута вперед и служит направляющей, другой рукой осуществляется гребок. Можно плыть на боку. Ноги в коленях выпрямлены и их движения напоминают известное упражнение ногами «ножницы». Вдох осуществляется так же, как и при плавании кролем, но голова поворачивается только в одну сторону. Туловище обучаемого может быть немного наклонено набок, но не должно походить на плавание на спине. При выполнении упражнения категорически запрещается выполнять гребки двумя руками и работать ногами так, как принято в стиле баттерфляй. Инструктор указывает дистанцию, которую необходимо проплыть за контрольное время. По окончании каждой недели обучения производится контрольный заплыв, во время которого обучаемые должны выполнить следующие нормативы:

В таблице представлены данные 8 - ми недельного цикла.

Таблица

Учебно - тренировочная модель

Неделя	Дистанция плавания, м	Контрольный норматив (мин)
1	1000	20
2 и 3	1500	30
4	2000	40
5	2500	50
6	3000	60
7	3500	70
8	4000	80

Цель последующих упражнений — подготовить обучаемых к возникновению различных нештатных ситуаций под водой, научить действовать спокойно и хладнокровно в стрессовых ситуациях, увеличить время задержки дыхания.

Совместное дыхание.

Снаряжение: маска на каждого, трубка — одна на пару, носки от гидрокостюма. Упражнение выполняется в парах на глубокой части бассейна. По команде инструктора пара обучаемых поворачивается друг к другу лицом, и они начинают удерживаться возле поверхности воды, осуществляя дыхание только через трубку, поочередно передавая ее под водой друг другу. Одной рукой обучаемые контролируют своего партнера, а другой передают трубку. Каждый обучаемый должен стараться делать не более одного вдоха из трубки и передать ее напарнику. Инструктор может сделать не более одного предупреждения за невыполнение условий упражнения. При повторном нарушении обучаемый удаляется из воды и упражнение не засчитывается. Необходимо выполнять упражнение в течение установленного периода времени.

Удержание над водой.

Снаряжение: футболка, носки от гидрокостюма. Упражнение начинается на мелкой части бассейна. По команде инструктора обучаемые начинают движение по дну бассейна в сторону его глубокой части. Задача: ладони рук и голова должны удерживаться над водой в течение контрольного времени.

Плавание с грузом.

Снаряжение: маска, ласты, пояс с грузами (вес пояса постепенно увеличивается, см. таблицу с нормативами), носки от гидрокостюма. По команде инструктора обучаемый стартует из воды двигаясь от мелкой части бассейна в глубокую. Плавание осуществляется на бок, вытянув одну руку вперед. Не разрешается переворачиваться на другой бок, плыть на спине и касаться любыми частями тела стенки или дна бассейна. Рукой, которая не выполняет гребок, допускается поддержание головы для производства вдоха. Упражнение выполняется на время.

Выводы

Использование данных методик, в значительной мере позволяет расширить потенциал возможностей курсантов и вывести их занятия физической подготовкой на новый уровень, что и было актуальным до эксперимента.

Тренировочные нагрузки в условиях учебно - боевой деятельности в сочетании с адекватными методами восстановления существенно увеличили специальную и общую физическую работоспособность у курсантов на занятиях по инженерно - водолазному обеспечению.

Список использованной литературы:

1. Алексеев А.И. Подготовка водолазов инженерных войск (1980).
2. Яковлев Д.С. Эффективность военно - прикладной физической подготовки в военно - инженерном ВУЗе / Д.С. Яковлев, В.Н. Володин // Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции «Наука, образование, общество: тенденции и перспективы» (28 ноября 2014). Ч. V. - М.: АР - Консалт, 2014. – С.45 - 46.

© А.А. Николаев, Д.С. Яковлев, А.С. Кременцов, 2017

Л.М. Николаева
старший преподаватель
кафедры «Образовательных технологий
и дистанционного обучения» ЮУрГТТУ
г. Магнитогорск, Российская федерация

ОСОБЕННОСТИ СОЗРЕВАНИЯ ГИПОТАЛАМО - ГИПОФИЗАРНЫХ СТРУКТУР В ПАТОГЕНЕЗЕ ЗАИКАНИЯ ДЕТЕЙ 5 - 6 - ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

Применительно к логопедической работе в дошкольных учреждениях данная проблема еще не изучалась, хотя логопеды нуждаются в выявлении связи между развитием отдельных структур головного мозга (гипоталамус и гипофиз) и заикания.

В связи с рассмотренными особенностями широкого распространения логопедических нарушений у детей, особенно «...в крупных городах с интенсивным антропогенным воздействием негативных факторов» [1, с. 97] в «...пренатальный период онтогенетического развития человека» [5, с. 35], предполагалась *рабочая гипотеза* нашего исследования о наличии возможной связи заикания детей с низкой степенью гистационной зрелости мозга.

Исходя из положения рабочей гипотезы, *целью* исследования является: установить наличие зависимости заикания от степени «зрелости» гипоталамо - гипофизарных структур мозга детей дошкольного возраста.

Иерархическая сложность анатомо - морфологических структур центрального и периферического речевого аппарата обуславливает высокий уровень его адаптационных возможностей к воспроизведению речевых функций в условиях неполного гистационного созревания мозговых структур в определенные этапы онтогенетического развития человека.

Гипоталамо - гипофизарная система — функциональный комплекс, состоящий из гипоталамической области промежуточного мозга и гипофиза. Главное функциональное значение гипоталамо - гипофизарной системы — регуляция вегетативных функций организма.

Рассмотрев особенности развития и функционирования гипоталамо - гипофизарных структур мозга, мы пришли к выводу о наличии более поздних сроков гистационного становления данных структур у детей дошкольного и младшего школьного возраста, что обуславливает возможность проявления логопедических нарушений у детей в связи с нарушением целостности регуляции центрального и периферического отделов речевого анализатора.

Исследование детей 5 - 6 летнего возраста проводилось на базе муниципального дошкольного общеобразовательного учреждения «Центра развития речи» детского сада № 139 для детей с логопедическими нарушениями города Магнитогорска. Для изучения гипоталамо - гипофизарной зрелости оценивались функциональные резервы основных систем организма, обеспечивающих гармоничное развитие и рост детей данной возрастной группы: сердечно - сосудистая система, дыхательная система, вегетативная нервная

система, антропометрические параметры физического развития. Особенности функционирования данных систем обусловлены нервно - гуморальными механизмами их регуляции, зависящими от зрелости основных нейро - эндокринных гипоталамо - гипофизарных структур мозга растущего организма.

Для изучения влияния разной степени зрелости вышеназванных структур мозга, как фона при развитии речевых нарушений, исследовались дети в 3 группах: 1. дети с общим недоразвитием речи 3 уровня, 2. дети с общим недоразвитием речи 3 уровня и дизартрией, 3. дети с заиканием. Т.е. в выбранных группах имеет место прогрессирующее усиление признака нарушения речи.

Анализ первичных данных выявил, что по средневозрастному значению преобладают у детей нарушения регуляции кислородного баланса, при этом отмечается недостаток в регуляции сосудистого баланса и гомеостаза.

Данный результат, возможно, связан с незрелостью гипоталамо - гипофизарного регулирования, в особенности мышечного аппарата верхних дыхательных путей, обуславливающих низкий уровень кислородного обеспечения, что способствует учащению дыхания и активации мотонейронных синапсов, приводящих в результате к гипертонусу мелких мышц верхних дыхательных путей. Такое состояние мышечного аппарата, вероятно, ухудшает становление речедвигательных функций у детей в данных условиях.

Вышеназванные предположения подтверждаются анализом распределения детей с речевыми нарушениями по факту незрелости гипоталамо - гипофизарных структур. Согласно результатам исследования, получилось, что дети с общим недоразвитием речи составляют по незрелости гипоталамо - гипофизарных структур минимальное число – 14,29 % , а максимально «незрелые» дети среди заикающихся – 50 % . В группе с заиканием число детей с «незрелым» мозгом в 3,5 раза превышает таковых в группе с общим недоразвитием речи. Средние показатели данной категории наблюдаются в группе детей с дизартрией (35,7 %). Следовательно, возможно, незрелость гипоталамо - гипофизарных структур в условиях г. Магнитогорска у детей 5 - 6 летнего возраста способствует развитию речевых нарушений, в особенности, заикания и дизартрии.

Таким образом, комплексное исследование детей с заиканием позволило прийти к заключению, что существенными предпосылками возникновения заикания является дисфункция гипоталамо - гипофизарных отделов мозга на фоне их физиологической «незрелости», возникающей как следствие наследственных причин (наследственная дефицитарность вегетативной нервной системы), так и в результате родовых осложнений, экологических, профессиональных факторов, стресса, нарушений здорового образа жизни и т. д. Перечисленные причины низкой степени «зрелости» гипоталамо - гипофизарных отделов мозга особенно опасны для мальчиков от 2 до 5 лет на фоне недостаточного развития симпатoadренальной и гормональной систем. Неврологическая симптоматика, характеризующая состояние стволовых отделов нервной системы, была выявлена на ранних стадиях развития заикания.

Наиболее часто встречающийся возраст возникновения заикания – период с 2 до 5 лет – приходится скачок в развитии симпатoadренальной системы, а гипоталамус окончательно созревает к 13 - 14 годам, когда заканчивается формирование гипоталамо - гипофизарных нейросекреторных связей, что обуславливает установленные нами дисфункции гипоталамо - гипофизарной системы у детей с заиканием.

Учитывая высокую частоту встречаемости среди детей с заиканием «незрелости» гипоталамо - гипофизарных отделов мозга, для повышения эффективности лечебной и оздоровительной работы необходимо сочетать логопедическую коррекцию с комплексом оздоровительных мероприятий, направленных в первую очередь на повышение оксигенации организма (дыхательные упражнения с повышенным сопротивлением фазы вдоха, повышенный двигательный режим средней интенсивности, пребывание на свежем воздухе до 4 часов в день, профилактика анемии и затрудненного носового дыхания); на снятие мышечного гипертонуса верхних отделов дыхательного тракта (релаксация, аутогенная тренировка); на соблюдение режима дня, а также правильного рационального питания, на оздоровление организма в целом.

Список использованной литературы:

1. Антипанова Н.А. «Геохимическое загрязнение и канцерогенный риск здоровью экспонируемого населения центра черной металлургии» / Современные проблемы науки и образования. - 2007. - № 3. - С. 97.
2. Батуев, А. С. Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем / А. С. Батуев. – 3 - е изд., испр. и доп. – СПб. Питер, 2005.
3. Визель, Т.Г. «Мозговая организация речевой функции и её нарушения» // Логопед. - 2004. № 6.
4. Кошкина В.С., Антипанова Н.А., Легостаева Т.Б. «Врожденные аномалии как показатель мутагенного «груза» в популяции промышленных городов» / Здоровье семьи - XXI век материалы VII Международной научной конференции. - 2003. - с. 96 - 97.
5. Легостаева Т.Б., Ингель Ф.И., Антипанова Н.А., Юрченко В.В. «Заболеваемость детей старшего дошкольного возраста в Магнитогорске» / Гигиена и санитария. – 2011. - №4 - с. 34 - 40.

© Л.М. Николаева, 2017

УДК 378.046.6

Песня К.В.

студентка РГСУ, г. Москва, РФ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ШАХМАТАМ ДЕТЕЙ С ДЦП

Проблема социальной адаптации и реабилитации инвалидов и больных людей определяется приоритетами государственной политики в области образования и воспитания данной категории граждан. Принята и исполняется федеральная целевая программы "Социальная поддержка инвалидов на 2016 - 2020 годы" [3, с. 58].

Вместе с тем научных исследований по применению шахмат для реабилитации инвалидов очень мало, а их результаты не нашли массового применения. Представляет интерес опыт киевского международного Гроссмейстера Дмитрия Комарова. В статье «Когда фигуры лечат» "64 Шахматное обозрение", поднял вопросы социальной реабилитации инвалидов с помощью шахмат. Он организовал обучение больных

«стационарных» и «домашних» шахматами с 1999 года. Их основные заболевания: шизофрения, эпилепсия, органическое поражение сосудов головного мозга, болезнь Дауна, аутизм, олигофрения в разных степенях дебильности (легкая, средняя), задержка психического развития. Многие приезжают к нему в центр из отдаленных районов города только для того, чтобы поиграть в шахматы, т.к. игра помогает больным преодолеть эмоциональную уплощенность и расторможенность, приобрести уверенность в себе, улучшить качество жизни. Автор считает, что: «...Решая в уме упражнения из книг «30 шахматных уроков» (М. Попова, В. Манаенков, Тула, 1995) и «Сборник шахматных комбинаций» (С. Иващенко, Киев, 1988), занимающиеся инвалиды повысили свою шахматную квалификацию, перешли к игре с компьютерной программой ChessMaster 3000. Улучшился их жизненный тонус, появился интерес к работе с компьютером. Занятия шахматами являются недорогим и общедоступным средством реабилитации психически больных и умственно отсталых».

Представляет интерес вывод международного мастера, тренера Цатуряна В.С., который совместил музыку и шахматы на занятиях для психически больных людей разного возраста с целью коррекции патологии интеллектуального развития, неспособных к обучению в обычных, общеобразовательных школах. Игротерапия для лечения психики больных людей с различной степенью "слабоумия" была применена им впервые около 30 лет назад. Он пришел к выводу о возможности коррекции состояния больных с помощью шахмат и музыки после неудачного их лечения традиционными методами. Первоначальная цель - научить правилам игры и дать общее представление об основных элементах стратегии и тактики. Программа рассчитана в основном на детей с диагнозом олигофрения, т.е. с выраженной дебильностью, но при необходимой корректировке возможно и обучение некоторых детей с болезнью Дауна и другими органическими заболеваниями центральной нервной системы.

Реабилитационная работа с детьми с ДЦП строится с учетом особенностей патологии. Детский церебральный паралич / ДЦП / - это группа синдромов, которые являются следствием повреждения мозга, возникающие во внутриутробном, интранатальном и раннем постнатальном периодах. Характерной особенностью ДЦП является нарушение моторного развития ребёнка, обусловленное, прежде всего аномальным распределением мышечного тонуса и нарушением координации движения.

Евсеев С.П. считает, что «...применение всего многообразия средств и методов АФК будет способствовать социализации личности инвалида, его адаптации к трудовой деятельности и самореализации. Принципом деятельности в АФК является максимальное развитие с помощью средств и методов адаптивной физической культуры жизнеспособности человека». Таким образом, задачами адаптивного шахматного спорта и адаптивного шахматного обучения является максимальное отвлечение от болезней и проблем в процессе соревновательной или рекреационной деятельности в современных условиях.

Методика преподавания для детей с последствиями ДЦП, основана на способе, сущность которого заключается в подаче материала путём постепенного увеличения шахматных сведений и усложнении заданий по следующей программе с использованием игровых приемов и учетом индивидуальной патологии ребенка [2, с. 47].

Изучение разделов и тем строится в соответствии с принципами дидактики: систематичности и последовательности, целостности, сознательности и активности, наглядности, доступности и прочности знаний. С учетом современного опыта преподавания шахмат обучение по данной программе имеет цели: - знакомство с элементарной шахматной игрой: 1) привитие любви и интереса к шахматам и учению в целом; 2) восприятие мира в звуках, слове, форме, числах, в предметах, каковыми являются отдельные шахматные фигурки; 3) побуждение мысли, познавательной активности, развитие абстрактного и конкретно - предметного мышления; 4) взаимосвязь шахмат с другими предметами, преподаваемыми детям с математикой, чтением, языком и пр.; 5) развитие самостоятельности в суждениях и творческое развитие личности; 6) умение работать самостоятельно; 7) развитие памяти, внимания, усидчивости [1, с. 71].

Список использованной литературы:

1. Алифиров А.И., Михайлова И.В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Учебно - методическое пособие. М.: Столица, 2016. – 116с.
2. Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2 - 2 (5). – С. 46 - 47.
3. Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. Шахматы как многокомпонентный вид адаптивной физической культуры / Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С. 56 - 58.

© Песня К.В., 2017

УДК 371.1.08

Е.О. Сабитова

магистрант,

ФГБОУ ВО «Нижневартковский государственный университет»

г. Нижневартовск, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О НОРМАТИВНО - ПРАВОВОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Уровень профессиональной компетентности кадров во многом определяется созданием благоприятных условий для развития способностей специалиста, качеством социальной среды [7, с. 4373]. Развитие педагогических кадров и повышение уровня их профессиональной квалификации – важнейшая задача современной системы образования. Ряд документов актуализирует проблему формирования кадрового потенциала образовательной организации.

Одной из задач развития образования, представленных в Концепции долгосрочного социально - экономического развития, является формирование системы работы с кадрами

образовательного учреждения, а так же поддержку программ организации по работе со специалистами [4].

В исследованиях отечественных авторов, в частности В.В. Барановой, М.А. Кутуковой и Н.А. Галимовой, А.Е. Марон, С.В. Шаталова и О.В. Шаталовой отражены вопросы формирования кадрового потенциала образовательной организации [6]. Между тем динамичное изменение нормативных актов в сфере образования дают основания для дальнейшего изучения проблемы правового обеспечения системы кадрового потенциала.

Формирование кадрового потенциала образовательной организации включает в себя несколько основных этапов: подбор кадров, аттестацию педагогических работников, повышение квалификации или переподготовки педагогических работников.

Основные требования, предъявляемые к педагогическим работникам, отражены в профессиональном стандарте [2]. Аттестация педагогических работников, ключевые требования к повышению квалификации на федеральном уровне регламентируется статьями 49,76 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1]. При рассмотрении кандидатов на педагогическую должность необходимо учитывать требования, которые отражены в Письме Министерства образования и науки России от 12.05.2016 г. № 09 - 1086 «О единых подходах к подбору и назначению кадров в образовательных организациях» [3].

На уровне Ханты - Мансийского автономного округа - Югры (далее – ХМАО - Югры) признается значимость профессиональных педагогических кадров для развития региона, и формулируются требования к формированию системы поддержки непрерывного профессионального развития педагогов [5].

Таким образом, процесс формирования кадрового потенциала образовательной организации по отдельным компонентам отражен в различных федеральных, региональных законодательных актах. В образовательной организации формируются локальные нормативные акты, учитывающие специфику учреждения и образовательной среды школы.

Список использованной литературы:

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 - ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: <http://мин-обрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 11.02.2017).

2. Об утверждении профессионального стандарта «педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ от 18 октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 11.02.2017).

3. О единых подходах к подбору и назначению кадров в образовательных организациях: письмо Министерства образования и науки России от 12 мая 2016 г. № 09 - 1086 // Официальный сайт компании «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/law/hotdocs/46736.html?utm_campaign=hotdocs_day12&utm_source=ya.direct&utm_medium=cpc&utm_content=2391129396&yclid=13890711452654078 (дата обращения: 11.02.2017).

4. О Концепции долгосрочного социально - экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662

- р [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/404acc6b6b806af7e46939aa23904acddec1df1f5/ (дата обращения: 11.02.2017).

5. О государственной программе ХМАО - Югры «Развитие образования в ХМАО - Югре на 2016 - 2020 годы»: постановление Правительства ХМАО - Югры от 9 октября 2013 года № 413 - п [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/468963092> (дата обращения: 11.02.2017).

6. Баранова В.В. Непрерывное обучение – основа формирования кадрового потенциала // Вестник международного института рынка. – 2015. – № 2. – С. 48 - 57; Кутукова М.А. Формирование кадрового потенциала в образовательных организациях общего среднего образования // Молодой ученый. – 2016. – №3. – С. 964 - 966; Марон А.Е. Моделирование полифункциональной системы непрерывного образования педагогических кадров в муниципальном районе // Вестник новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2015. – № 5 (88). – С. 67 - 70; Шаталов С.В. Менеджмент образовательной организации: проблемы кадрового потенциала // Science time. – 2015. – № 7 (19). – С. 242 - 249.

7. Махутов Б.Н., Бауэр Е.А., Зименков А.Н. Развитие профессиональной компетентности специалиста в современных правовых условиях дополнительного профессионального образования // Научно - методический электронный журнал Концепт. – 2014. – Т. 20. – С. 4371 - 4375.

© Е.О. Сабитова, 2017

УДК 378

М.Е. Селезнев

к.в.н., научный сотрудник
ВА РВСН им. Петра Великого, г. Балашиха, РФ

С.А. Федотов

доцент, старший научный сотрудник
ВА РВСН им. Петра Великого, г. Балашиха, РФ

Т.А. Пьянко

младший научный сотрудник
ВА РВСН им. Петра Великого, г. Балашиха, РФ

ПРОБЛЕМНЫЕ МОМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВУЗЕ

Образование, полученное в вузе, и опыт практической деятельности оказывают непосредственное влияние на формирование профессионализма. Человек становится профессионалом не сразу, а проходя определенные этапы и ступени в ходе обучения и профессиональной деятельности, применяя полученные сначала в вузе, а затем непосредственно на рабочем месте знания, умения, навыки, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности, то есть современные ключевые компетенции.

Феномен компетентности (компетенции) обусловлен объективными факторами. Что же касается определений, то это скорее субъективная интерпретация.

Термин «компетенция» был введен в научный обиход американским языковедом Н. Хомским для обозначения способности к выполнению какой - либо деятельности и совокупности знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине.

Под компетенцией следует понимать знания и опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач или способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области, а под компетентностью – способность применять знания и опыт для решения профессиональных, социальных и личностных проблем [1, с. 85].

Цель профессионального образования и обучения, основанного на компетенциях, постулируется как установление соответствия между содержанием обучения и характером трудовой деятельности, между знаниями, умениями, опытом, получаемыми в результате освоения образовательных программ, и «реальными» задачами и проблемами, что и учитывается при разработке образовательных программ, паспортов компетенций [2, с. 72].

Однако результаты анализа существующих подходов и технологий формирования компетенций свидетельствует о ряде проблемных моментов:

отсутствует однозначное определение понятия, структуры и объема компетенций как результатов образования (обучения). Существуют различные способы формирования как набора компонентов компетенций (знаний, умений, навыков), так и оценочных средств;

применяются различные варианты модельных конструкций компетенций. Эти конструкции в виде паспорта компетенции наполняются, как правило, знаниями, умениями и навыками, перечень которых не всегда соответствует сущности и содержанию описываемой компетенции. При этом ни один из подходов (знаниевый, квалификационный, описание конкретных работ, стандарты производительности и др.) так и не стал универсальным инструментом для формирования компетенций, оценки результатов образования;

личностные качества, входящие в состав компетенций, как правило, не определяются и не описываются. Хотя в вузах реализуется система формирования профессиональных навыков, их сопряжение с формируемыми компетенциями осуществляется в основном за счет опыта и желания профессорско - преподавательского состава;

требования к квалификации разработчиков образовательных программ не определены. Разработчики должны обладать глубокими познаниями и опытом как в области разработки и реализации образовательных программ в вузе, так и в области профессиональной деятельности выпускников на различных этапах. Применение любого инструмента измерения и оценивания результатов образования требует большого объема дополнительных задач и работ, должно сопровождаться здравым смыслом и индивидуальным подходом к обучающимся;

недостаточно разработаны или полностью отсутствуют профессиональные стандарты, которые должны быть учтены при разработке и реализации образовательных программ и др.

В итоге исследователи говорят о том, что компетентностный подход в его существующей «всеобъемлющей» формулировке недоступен для практической реализации на ресурсной базе системы образования. Эксперты фиксируют сложный характер компетентностного подхода, как в определении, так и оценке его практической значимости,

а также отмечают, что его внедрение является излишне ускоренным и недостаточно продуманным [3 - 5].

Компетенции не могут формироваться на основе «готовых» знаний, умений и навыков. Освоить изучаемую науку обучающийся может только путем креативной деятельности. Компетентность как социально - дидактическое, личностное качество развивается на основе самостоятельно приобретаемого опыта решения разнообразных задач и ситуаций. Компетенции наиболее эффективно формируются посредством технологий, способствующих вовлечению обучающихся в поиск и управление знаниями (здесь особо важны инновационные технологии и их вовлечение в учебный процесс). К таким технологиям относятся технология проблемно - модульного обучения, игровые технологии, интегральная технология, коммуникативная технология и др.

Категория «способности» как определяющей компонент компетенции в основе своей – психолого - физиологическая характеристика личности, отражающая ее индивидуально - психологические свойства, которые имеют отношение к успешности выполнения какой - либо деятельности или многих деятельностей. Овладение компетенциями специалистов возможно не на этапе окончания вуза, а по истечении определенного времени после него, когда исходные компетенции вместе с опытом образуют новое профессиональное качество – компетентность. При этом способности формируются во многом (а может быть, и в основном) вне сферы формального образования в стенах вуза.

Высшая школа в полном объеме не может самостоятельно решить проблему внедрения компетенций в образовательный процесс. Профессиональные компетенции, как и большинство общекультурных, в которых заинтересован заказчик подготовки, окончательно формируются в основном за пределами системы образования. Результаты их сформированности можно определить в ходе профессиональной деятельности либо в ходе специально сформулированных заданий, имитирующих реальные профессиональные задачи и ситуации. В итоге вузы могут лишь частично быть ответственны за реализацию образовательной составляющей, которая полностью вкладывается в знаниевую образовательную модель подготовки специалиста.

Возможность заимствования из профессиональной среды инструментов оценки профессиональной деятельности, компетенций и перенесения их в образовательную среду для оценки качества освоения основных образовательных программ – это забота заказчика подготовки, его контрольных (сертификационных) органов. Но технология заимствования из профессиональной среды инструментов оценки компетенций отсутствует. Поэтому принципиальным требованием для вузов, прежде всего инженерно - технического профиля – важность прямых тесных контактов с будущими работодателями выпускников [6, с.7]. Необходимо более деятельное участие заказчиков, органов управления в процессе разработки и реализации образовательных программ. Но для этого необходимо научить самих, как формировать результаты образования. А с этой проблемой и сами вузы зачастую справиться не могут.

В итоге образовательные организации разрабатывать и выполнять не свойственные им виды деятельности в ущерб своей главной задаче – подготовке специалиста с добротным фундаментальным и междисциплинарным образованием. Образованием, которого достаточно для успешного усвоения не только первичной, но и последующих должностей разного профиля и уровня.

Список использованной литературы

1. Тамело В.Ф., Костко Ю.В. Компетентностный подход в подготовке военных специалистов для вооруженных сил Республики Беларусь // Вестник военной академии военных наук. М.: 2007. – №4. – с. 83 - 88.
2. Дробот И.С. Конструктивный подход к формированию компетенций в военном вузе // Alma mater (Вестник высшей школы). М.: 2015. - №2. – с. 72 - 77.
3. Болонский процесс. Результаты обучения и компетентностный подход // Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2009. – с. 503 - 534.
4. Сенашенко В.С. О переходе высшей школы на новые образовательные стандарты // Alma mater (Вестник высшей школы). М.: 2013. - №8. – с. 6 - 14.
5. Якимова З.В., Николаева В.И. Оценка компетенций: профессиональная среда вуз // Высшее образование в России. М.: 2012. - №12. – с. 13 - 22.
6. Федоров И.Б. Инженерное образование сегодня :проблемы и тенденции // Alma mater (Вестник высшей школы). М.: 2012. - №2. – с. 7.

© М.Е Селезнев, С.А. Федотов, Т.А Пьянко, 2017

УДК: 78

Сизова О. А., преподаватель кафедры продюсерства и музыкального образования
ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина
Смирнова Д. С. студентка 2 курса
ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина,
Капитонова Я. А. учитель
информатики высшей категории
МОУ «Школа №7» г. Н. Новгород

ФОРМИРОВАНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА - МУЗЫКАНТА ПУТЕМ ПРИМЕНЕНИЯ АУДИО - МАТЕРИАЛА И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация:

В статье описан метод развития аналитического мышления студента путем работы с музыкальным аудио - материалом. Затронута проблема развития внутреннего музыкального слуха. Обоснован выбор авторской трактовки музыкального произведения. В статье определен метод исследования исполнительских интерпретаций на примере прелюдии и фути фа - диез минор Д.Д. Шостаковича. Выявлена ценность аудио - материала при внедрении его педагогом - музыкантом в учебный процесс.

Ключевые слова: аналитическое мышление, музыкальная педагогика, исполнительский анализ, интерпретация, аудио – материал, интерпретация.

Введение

Долгое время основной задачей работы с нотным материалом являлось привитие грамотного, детального разбора текста. Однако в переходные периоды истории

музыкального искусства выявляются некоторые проблемы, а именно — сосредоточенность музыкантов - исполнителей на формальной стороне интерпретации музыкально - нотного материала. Баланс между формой и содержанием нарушается, тематика, концепция музыкального произведения не раскрыта в полной мере, из - за чего исполнение много теряет в содержательном и эстетическом плане. Изучая теоретический материал, аудио - материал, рукописи обучающийся приближается к разрешению проблемы содержания музыкального произведения. Используя описанный подход в работе над произведением, педагог - музыкант не только успешно подготовит обучающегося к выступлению, но и внесет вклад в развитие аналитического мышления, без которого невозможно становление грамотного музыканта.

Обращение к исследованию трактовки малого цикла фа - диез минор Д. Шостаковича не случайно. Прелюдия и fuga на протяжении многих десятилетий занимает прочное место в педагогическом репертуаре преподавателей образовательных учреждений дополнительного образования, среднего профессионального образования, учреждений высшего образования, реализующих программы музыкальной направленности. К тому же малый цикл дает прекрасную основу для вариативности интерпретаций в рамках подробной авторской нюансировки. Анализ интерпретации позволяет раскрыть смысл, содержание произведения.

Деятельность по изучению аудио - материала заставляет активизировать внутренний слух, музыкальную память, воображение, фантазию. «Ясное слуховое представление активизирует внутренний слух...»[6]

Изучение интерпретации является важнейшим этапом в построении учебного процесса. Именно данный вид работы с музыкальным материалом помогает приблизиться обучающемуся к идеалу, совершенству исполнения.

Затрагивая проблему трактовки музыкального произведения не нужно забывать о том, что восприятие, как и само исполнение зависит от степени подготовленности как самого интерпретатора, так и самого слушателя. Это обусловлено уровнем подготовки, особенностью мировосприятия как слушателя, так и самого исполнителя. Несомненно, любая интерпретация несет в себе определенный смысл, социокультурный подтекст. «Искусство всегда запечатлевает в себе черты, обычаи...» [2].

Хотелось бы отметить, что подробное изучение исполнительских интерпретаций необходимо как в педагогической, так и в исполнительской, сферах деятельности педагога - музыканта. Прослушивание и одновременный анализ музыкального материала является важным этапом в комплексной работе педагога - музыканта. К тому же работа с аудио - материалом оказывает положительное влияние на формирование эмоционального и интеллектуального развития студента. По высказыванию выдающегося педагога - музыканта Евгения Либермана, «изучение игры крупных мастеров позволяет приблизиться к разрешению вопроса о внутренней и внешней форме произведения», из этого следует, что использование аудио - материала при подготовке будущего педагога - музыканта играет принципиальную роль. «В теории и практике профессионального образования накоплен значительный опыт активизации процесса подготовки педагогов с использованием технических средств»

«Аналитическая деятельность в работе над музыкальным материалом является наиболее универсальным и эффективным способом...»[9].

В прелюдии исполнитель берет достаточно подвижный темп, что делает музыку несколько суетливой и даже нервной. Между тем, данный прием, касающийся темпа - ритмической стороны является безусловно интересным для профессионала - слушателя.

Перед аудиторией встают картины отчаяния, смятения, которые так реалистичны в исполнении автора, что слушатель невольно вживается в образы.

Если рассматривать интерпретацию с позиции динамики, то становится совершенно очевидно, что автор - исполнитель выбирает нюанс *piano*, что соответствует, динамическому указанию, обозначенному в нотном тексте. В целом, при анализе динамики, выбранной композитором при исполнении, очевидно, что Шостакович использует динамику, указанную в тексте. Все *diminuendo* и *crescendo* выполнены исполнителем в основном нюансе данного произведения — *piano*. Здесь хотелось бы обратиться к первой главе данного исследования, где дан полный анализ характера прелюдии. А. Должанским высказана мысль, что все грани человеческого переживаний и эмоций, находят отражение в этой прелюдии, но «все скромно, тихо...», и авторское исполнение является тому ярким подтверждением.

Фразировка, столь скрупулезно выписанная композитором в нотном тексте, находит свое отражение и в авторском исполнении. Мотивное строение каждой фразы очень четко воспринимается на слух благодаря формообразующей динамике, но при этом исполнитель не расчленяет музыкальную мысль на короткие отрезки, а наоборот, объединяет все мотивы, фразы в одну непрерывную линию. Окончание каждой фразы исполнитель нивелирует, при этом, не теряя основной мысли.

Рассмотрение данного исполнения с точки зрения такого аспекта как педализация представляет большой интерес. Любопытно, что автор при исполнении пользуется таким средством как педаль, хотя в нотах нет указаний по ее использованию. Уже с первых тактов Шостакович педализует восьмые в партии левой руки, невзирая на штрих *staccato* (см. пример № 2 на с. 11). Педаль, которой пользуется автор, неглубокая, обволакивающая. Создается впечатление, что звучание прелюдии призрачно, затуманено, чем достигается определенный эффект, который воздействует на слушателя, вызывает необходимый автору отклик.

Исполнитель наиболее убедительно и ясно отразил характер фуги фа - диез минор. При работе с нотным текстом и аудиоматериалом найдено минимум расхождений между двумя указанными источниками. Все входящие в нотный текст компоненты, о которых говорит Е. Либерман в своей работе «Творческая работа пианиста с авторским текстом», выполнены с особой точностью.

Анализируя исполнение автора, хотелось бы отметить, что Шостакович, использует штрих, динамику, которые записаны в нотном тексте. Все динамические нюансы, образующие форму этой фуги, выполнены точно. Не форсируя звук, оставаясь в динамике *piano*, Шостакович достигает эффекта внутреннего, тихого плача, периодами переходящего в монотонный ропот.

Этот образец исполнительского мастерства может служить ценным материалом в педагогической и исполнительской и деятельности, необходимого для глубокого проникновения в авторский замысел и максимально логичной трактовки произведения, вне зависимости от ее идентичности с авторской. Такая проработка артикуляционных штрихов, динамических нюансов и прочих формообразующих элементов позволит открыть новые грани содержания, что крайне важно в эстетическом и образовательном плане.

Список литературы

1. Бичева И.Б., Медведева Т.Ю., Поваров Н.А. Теоретико - методические основы профессионального развития педагогов дополнительного образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 5–3. – С. 473–477

2. Борисевич Т.К., Сизова О.А., Сазонова М.В. К вопросу о музыкально - эстетическом воспитании младших школьников // Новая наука: От идеи к результату. 2016. № 3 - 2 (72). С. 54 - 58.

3. Либерман Е.Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом. – М.: Музыка, 1988. – 234 с.

4. Медведева Т.Ю. Формирование аналитических умений у будущих педагогов аудиовизуальными средствами. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Волжская государственная инженерно - педагогическая академия. Нижний Новгород, 2004 Медведева Т.Ю., Марик В.Б. Возможности применения информационных технологий в процессе профессионального самоопределения будущего специалиста сферы искусства и культуры // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 1. – URL: http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2015-04-16/Medvedeva_T.YU.pdf

5. Паранина Е.В., Сизова О.А. Организация самостоятельной работы студента в классе концертмейстерского мастерства - Учебное пособие // Нижний Новгород 2014. с. 28.

6. Сизова О.А., Черняк Т.М. О значении концертмейстерской работы в профессиональной деятельности педагога - музыканта в дошкольном образовании // Сб.: Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы, сборник статей международной научно - практической конференции: в 3 частях. 2016. с. 166 - 169.

7. Сизова О.А. О специальных навыках концертмейстерской работы в профессиональной деятельности пианиста // Современная музыкальная педагогика: диалог традиций и школ; Сборник трудов Всероссийской научно - практической конференции. 2015. С. 305 - 311.

8. Чертовской А.Н., Сизова О.А., Черняк Т.М. Исполнительский анализ как метод управления самостоятельной работой будущего педагога - музыканта в классе фортепиано // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11 - 3. С. 537 - 541.

© Сизова О. А., Смирнова Д. С., Капитонова Я. А.

УДК 796.856.2

Симаков А.М.

к.п.н., доцент кафедры теории и методики бокса
ФГБОУ ВО НГУ им.П.Ф.Лесгафта,
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

Симакова Е.А.

преподаватель кафедры теории и методики бокса
ФГБОУ ВО НГУ им.П.Ф.Лесгафта,
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОГО КАЧЕСТВА ГИБКОСТЬ У ТХЭКВОНДИСТОВ В СЕНЗИТИВНОМ ПЕРИОДЕ

Обеспечение оптимального развития физических качеств является одной из основных задач в процессе подготовки тхэквондиста. Учет анатомо - физиологических особенностей является одним из основных условий эффективного управления подготовкой юных спортсменов. Данный факт предполагает организацию учебно - тренировочного процесса в тхэквондо строить на основе обеспечения оптимального развития определенного

физического качества в полном соответствии с его развитием в рамках сенситивного периода.

Тренировочные воздействия в сенситивные периоды наиболее эффективны, возникает более выраженное развитие физических качеств – силы, быстроты, выносливости, гибкости и др., наилучшим образом происходят реакции адаптации к физическим нагрузкам, в наибольшей степени развиваются функциональные резервы организма.

Известно, что сенситивность развития чисто физических (кондиционных) и управленческих (сенсомоторных) качеств должна ориентировать тренеров на учет этого факта и осмотрительно подходить к мерам нагрузки организма тем или иным видом физической деятельности. Физические качества у детей формируются гетерохронно, в разные возрастные периоды. Для развития каждого качества имеются определенные сенситивные периоды онтогенеза, когда может быть получен наибольший его прирост. Данные периоды имеют специфические особенности проявления и индивидуальную программу развития, определяемую генетически.

Тхэквондо в спорте высших достижений предъявляет высокие требования к уровню физической подготовки спортсменов, что обуславливается разнообразием соревновательных разделов, высокой интенсивностью поединков, выносливостью, ситуативностью. Соревновательные разделы тхэквондо представлены поединками (массоги), специальной техникой, тули (технические комплексы) [1 - 18].

Тхэквондо является единоборством и состоит из большого числа сложных в координационном отношении двигательных действий [9 - 13]. Это обстоятельство обуславливает особую значимость возрастного развития детей и подростков. В системе подготовки спортивного резерва прослеживается ряд общих тенденций, которые необходимо учитывать в управлении учебно - тренировочным процессом на всех этапах подготовки [1 - 14].

Этап начальной подготовки в тхэквондо приходится на младший школьный возраст. В рамках этого этапа решаются следующие основные задачи: укрепление здоровья, всестороннее физическое развитие и формирование интереса к занятиям спортом. Важнейшей задачей в процессе подготовки тхэквондиста является обеспечение оптимального развития физических качеств, присущих человеку. Основная задача управления подготовкой юных тхэквондистов на начальном этапе учебно - тренировочного процесса – обеспечение всесторонней подготовленности занимающихся. Чтобы увеличить скорость овладения материалом, необходимо максимально развивать физические качества в подходящие для этого сенситивные периоды, овладение рациональной техникой упражнений, способствующих прогрессу в избранном виде спорта.

К основным физическим качествам относят: мышечную силу, быстроту, выносливость, ловкость и гибкость. Соответственно, на начальных этапах подготовки юных тхэквондистов надо уделять внимание именно физическому качеству гибкость, так как сенситивный период развития этого качества проходит именно в раннем возрасте.

Гибкость является одним из наиболее ранних по развитию качеств. Начиная с 4 - летнего возраста, она быстро развивается на всем протяжении дошкольного и младшего школьного возраста благодаря хорошей растяжимости мышечных волокон и связочного аппарата у детей. Развитие гибкости особенно бурно происходит с 3 - 4 до 15 лет. «Проявление гибкости зависит, прежде всего, от строения суставов, эластических свойств связок и

мышц, а также от нервной регуляции тонуса мышц. Гибкость увеличивает подвижность суставов, эластичность связочного аппарата, а также способствует развитию всех ведущих двигательных качеств» (http://nashaucheba.ru/v16839/солодков_а._с._сологуб_е.б._физиология_человека._общая._спортивная._возрастная?page=20).

Правилами соревнований в тхэквондо в разделе поединки (массоги), определено, что удары ногой в уровень головы оцениваются гораздо более высокими баллами, нежели удары в уровень пояса. Для этого необходимо развивать гибкость. Хорошая гибкость обеспечивает амплитуду движения, свободу, быстроту и экономичность технических действий, увеличивает путь эффективного приложения усилий при выполнении ударов ногами. Недостаточно развитая гибкость затрудняет координацию движений спортсмена, так как ограничивает перемещения отдельных звеньев тела.

Для достижения результатов в разделе специальная техника необходимо развивать прыгучесть и ловкость, но и без гибкости здесь не обойтись. Чтобы заработать баллы, необходимо нанести удар ногой в прыжке по доске на максимальной высоте, для женщин высота 230 см, для мужчин 280 см. В программе заявлены 5 ударов, в том числе удары с поворотом на 180°, и всё это на заранее оговоренной в положении соревнований. Без хорошей гибкости невозможно достать доску ногой на такой высоте.

Раздел под названием тули представляет собой комплексы упражнений, имитирующих бой с воображаемым противником, которые включают в себя всю базовую технику тхэквондо, защитные и атакующие действия [1 - 18]. При выполнении технических комплексов оценивается техника, сила, концентрация, баланс, контроль дыхания. В процессе выполнения двигательных действий спортсмен совершает сложнокоординационные двигательные действия, сохраняет устойчивость и равновесие. Необходимо достаточно хорошо владеть своим телом, чтобы держать баланс, при этом не забывать о силе выполнения технических действий, об уровне нанесения ударов, половина из которых наносится в верхний уровень (уровень головы), что без должной гибкости выполнить не возможно.

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод, что для достижения максимального результата необходимо развивать физические качества в полном соответствии с его развитием в рамках сенситивного периода, в нашем случае необходимость развития физического качества гибкость, так как сенситивный период развития этого качества проходит именно в раннем возрасте, создавая незаменимую базу для дальнейшего развития тхэквондиста и достижения наилучшего результата.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бакулев С.Е. Аспекты становления интегральной подготовленности юных тхэквондистов (ИТФ): техническая подготовленность / С.Е. Бакулев, А.М. Симаков, Д.А. Момот // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2008. – № 1 (35). – С. 13 - 17.
2. Бакулев С.Е. Генеалогические основы прогнозирования успешности соревновательной деятельности единоборцев / С.Е. Бакулев, В.А. Таймазов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2006. – Вып. 19. – С. 7 - 15.

3. Бакулев С.Е. Прогнозирование индивидуальной успешности спортсменов - единоборцев с учетом генетических факторов тренируемости : автореф. дис. ... д - ра пед. наук / Бакулев С.Е. – СПб., 2012. – 49 с.
4. Бакулев С.Е. Современное тхэквондо как комплексное единоборство / С.Е. Бакулев, А.В. Павленко, В.А. Чистяков // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2007. – № 6 (28). – С. 15 - 20.
5. Интегральная подготовка юных тхэквондистов : учеб. пособие / С.Е. Бакулев, В.А. Таймазов, В.А. Чистяков, А.М. Симаков. – СПб. : Изд - во Политехн. ун - та, 2010. – 122 с.
6. Индивидуальная тренируемость в ударных единоборствах / С.Е. Бакулев, О.А. Двейрина, И.А. Афанасьева, В.А. Чистяков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 8 (102). – С. 16 - 24.
7. Павленко А.В. Методика формирования базового технического арсенала на этапе начальной подготовки в тхэквондо : учебное пособие / А.В. Павленко. – СПб. : Изд - во Политехн. ун - та, 2013. – 130 с.
8. Пономарев Н.И. Информационная теория типологических групп и формирование на ее основе взаимодействия тренера и спортсмена / Н.И. Пономарев, В.А. Чистяков // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 2. – С. 54 - 56.
9. Симаков А.М. Актуальные вопросы подготовки в тхэквондо на начальном этапе учебно - тренировочного процесса / А.М. Симаков, С.Е. Бакулев, В.А. Чистяков // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 1 (107). – С. 148 - 155.
10. Симаков А.М. Интегральная подготовка тхэквондистов на начальном этапе учебно - тренировочного процесса : учебное пособие / А.М. Симаков – СПб. : Изд - во Политехн. ун - та, 2014. – 172 с.
11. Симаков А.М. Мониторинг функционального состояния тхэквондистов в годичном макроцикле тренировок / А.М. Симаков, И.Д. Павлов // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 5 (111). – С. 165 - 170.
12. Симаков, А.М. Мониторинг функционального состояния тхэквондистов в годичном макроцикле тренировок (часть II) / А.М. Симаков, И.Д. Павлов // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 6 (112). – С. 177 - 182.
13. Симаков А.М. Содержание физической подготовленности юных тхэквондистов на этапе начальной подготовки / А.М. Симаков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2010. – № 4 (62). – С. 93 - 97.
14. Социально - педагогические аспекты учебно - тренировочного процесса российских тхэквондистов / С.Е. Бакулев, В.А. Чистяков, А.В. Павленко, М.С. Бакулев, Ким Джон Кил // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 5 (75). – С. 18 - 22.
15. Таймазов В.А. Значение функциональной асимметрии как генетического маркера спортивных способностей боксера / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2006. – Вып. 22. – С. 72 - 76.
16. Таймазов В.А. Развитие системного подхода к изучению деятельности человека / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2007. – № 1 (23). – С. 68 - 76.

17. Таймазов В.А. Прогнозирование успешности соревновательной деятельности спортсменов с учетом генетических основ тренируемости / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2005. – Вып. 18. – С. 81 - 91.

18. Чой, Хонг Хи. Тхэквондо (корейское национальное искусство самообороны) : энциклопедия : в 15 т. [Электронный ресурс] / Хонг Хи Чой ; Интернациональная Федерация Тхэквондо (ИТФ). 5 - е изд. Волгоград, 2000 // URL : <http://tkdat.ru/enciklopediya.html>.

© Симаков А.М., Симакова Е.А., 2017

УДК 37.02

В.Н. Соколов

Директор

МАОУ "Школа с углублённым изучением отдельных предметов № 183

имени Р.Алексеева"

г. Нижний Новгород, Российская Федерация

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОЕКТНО - ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ АНТРОПРАКТИКИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня становится понятно, что решение насущных задач развития промышленности, увеличения обороноспособности нашей страны, ее конкурентоспособности в будущем невозможно без создания условий для развития подрастающего поколения сегодня. Поэтому стратегической задачей в современной социокультурной ситуации является формирование увлеченности молодых людей проектированием, исследованием, конструированием, при том, что, как правило, данные навыки не имеют общественного признания (не выходят за рамки персональных увлечений и личного досуга). Ключевой задачей для государства и общества сегодня становится организация такой системы отбора программ профессионального образования, которая основывалась бы на максимально полном выявлении способностей и интереса к определенному направлению деятельности.

Проектно - технологическая антропопрактика, направленная на развитие и реализацию способностей старшеклассников в научно - технической сфере будущей профессиональной деятельности связана, на наш взгляд с основным средством не только – инновационного, но и традиционного образования, а именно – его содержанием.

Над освоением и разработкой содержания образования инновационного типа мы работаем не первый год. В рамках реализации проекта «Детско - взрослое инженерно - конструкторское бюро имени Р.Е.Алексеева» нам удалось создать образовательное пространство проектирования, в котором объектами проектирования являются и деятельность самого учащегося, и педагогическая деятельность, и деятельность школы как организации, и технология управления образовательным процессом.

Опыт работы школы с углубленным изучением предметов, в том числе физико - математического направления, в инновационном режиме на протяжении последних 2 - х десятилетий накапливался благодаря нашему участию в сетевом региональном проекте

«Нижегородская инновационная школа», сотрудничеству с авторами УМК и участию в разработке рабочих и ресурсных тетрадей, освоению инновационных образовательных технологий в рамках деятельности школы как региональной инновационной площадки «Проектно - сетевого института инновационного образования» [1, с.20], позволил перейти на более системный уровень инновационной деятельности и создать детско - взрослое конструкторское бюро как событийную общность.

Школа - детско - взрослое инженерно - конструкторское бюро представляет собой пространство развития образовательных способностей старших школьников в сфере технических наук, а также профессионализации школьников, обеспечивающей преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективную подготовку выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Мы считаем, что это площадка эффективного взаимодействия практико - ориентированной науки и науко - ориентированной практики, которая позволяет минимизировать традиционно существующий временной разрыв между созданием нового знания и его внедрением в образовательную практику. Преимущество здесь в том, что это знание и разработанные продукты сразу подвергаются экспертизе и апробации на практике, которая показывает их жизнеспособность.

Становление школы – детско - взрослого инженерно - конструкторского бюро связано с формированием позиции педагога - исследователя, организующего условия для осуществления учебно - исследовательской и проектной деятельности обучающихся. Ведь «поддержка эффективности работы обучающегося — это индивидуальная деятельность учителя, направленная на достижение поставленных целей. В этом контексте учитель выступает больше в роли тренера, перед которым стоит задача не передать конкретный опыт или знания, а найти для обучающегося тот индивидуальный, присущий только ему стиль деятельности и поведения, который позволит ему добиваться поставленной в проекте или исследовании цели» [3, с.140].

Сформировавшийся в школе – детско - взрослом инженерно - конструкторском бюро научно - организационный и интеллектуально - волевой ресурс позволил нам построить модель, в основе которой лежит идея использования форм работы, содержательно ориентированных на формирование и развитие способностей обучающихся в технических областях наук.

Сегодня динамизм, изменчивость общественных процессов предопределяет реформирование традиционной системы обучения, основанное на создании условий для формировании новой позиции ученика – позиции активного субъекта, организующего свое образование. С этим процессом связана актуализация не клубов «по интересам», а прежде всего проектирование многообразных форм работы со школьниками, включение которых в учебную деятельность создает условия для самореализации абсолютного большинства обучающихся. Содержательно они должны включать в себя образовательные ситуации, в рамках которых от обучающихся требуется использование мыслительных способностей, обладания такой стратегической компетенцией как рефлексия, умение работать с идеальными объектами, способность к теоретическому мышлению, и т.д. Формы совместной работы детей и взрослых, непосредственно связанные с учебной деятельностью, должны быть более гибки, подвижны, менее академичны, они должны опираться на широкие социальные потребности образования. Нам представляется, что

включение таких форм в учебный процесс позволяет строить обучение на более высоком уровне - на уровне, включающем саморазвитие и субъективизацию, выхода на категории самообразования и самовоспитания. Именно такой формой, предполагающей проектирование соответствующего ей особого содержания, на наш взгляд является и разрабатываемое нами детско - взрослое инженерно - конструкторское бюро, носящего имя инженера с мировым именем, лауреата Ленинской и Государственной премии, доктора технических наук, заслуженного изобретателя судов на воздушной подушке, экранопланов и экранолетов Ростислава Евгеньевича Алексеева.

Главный смысл проекта заключается в создании особого типа образовательной детско - взрослой общности – инженерно - конструкторского бюро, основанного на организации совместной проектной и учебно - исследовательской деятельности обучающихся под руководством педагогов, направленной на раскрытие творческих способностей в сфере технических наук, создание условий для продуктивной деятельности и профессионального самоопределения школьников.

При этом под детско - взрослым инженерно - конструкторским бюро в современной образовательной ситуации мы понимаем сложившееся в процессе внеурочного общения и совместной деятельности добровольное объединение детей и взрослых (педагогов, экспертов, родителей, социальных партнеров), основанное на общности интересов, запросов и потребностей в совместной творческой деятельности, способствующей развитию дарований его участников, освоению и созданию ими культурных ценностей, а также основанное на единстве стремления людей к получению актуальной информации, прикладных знаний в различных областях общественной жизни, науки и техники, к овладению полезными навыками в области социальной и технического проектирования, конструирования и реализации различных проектов.

На сегодняшний день для нас наиболее ценными являются уже разработанные инновационные продукты:

- модель и нормативная база деятельности «Детско - взрослого инженерно - конструкторского бюро им. Р. Алексева»;
- банк апробированных инновационных технологий по формированию умений проектной и учебно - исследовательской деятельности;
- система учебно - исследовательских и проектных задач в курсах отдельных предметов;
- типология портфолио для выпускников основной и старшей школы;
- тематика системы педагогических мастерских по освоению технологии проектирования в деятельности учителя и учащихся (пакет материалов и ресурсный портфолио).

Кроме того, уже сегодня в рамках инженерных мастерилек инженерно - конструкторского бюро обучающиеся совместно (и под руководством) с педагогами - предметниками физико - математического направления школы и приглашенными специалистами:

- изучают схемы построения различных существующих инженерных инфраструктур;
- определяют необходимые и возможные точки постепенной реорганизации отдельных сфер и направлений российской промышленности, делают прогнозы;
- разрабатывают схемы и макеты построения производственных и социальных проектов;
- разрабатывают схемы реорганизации существующей инфраструктуры в целях постепенного перехода к инновационной инфраструктуре.

При этом, наиболее сложной задачей является формирование команды педагогов, готовых к организации проектной и учебно - исследовательской деятельности в метапредметном ключе [2, с. 138], поскольку учитель основной и средней школы

продолжает позиционировать себя как учитель – предметник, и работа школы нацелена в том числе и на преодоление предметных барьеров и выход в надпредметную область взаимодействия с учеником.

Сегодня мы являемся свидетелями своеобразного «взрыва» педагогических идей, находок, решений сложнейших образовательных задач. Тот факт, что в центре образовательной системы наконец - то оказался ученик, его внутренний мир, требует от каждого педагога высокого уровня педагогического мастерства, ведь «недостаток ребенка – это его достоинство, не раскрытое учителем». В этом контексте любая педагогическая технология должна быть переосмыслена учителем с точки зрения ее ценностно - смысловой составляющей, возможности быть антропопрактикой, обеспечивающей развитие субъектности в деятельности и становление личностной позиции во взаимодействии с окружающим миром.

Список использованной литературы:

1. Игнатьева Г.А. Анализ результатов и эффектов инновационной деятельности ФИП «Проектно - сетевой институт инновационного образования» // Инициативы XXI века. – 2014. - №1. – с.20 - 23.

2. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В.И. Слободчиков. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. - 264 с.

3. Фефелова О.Е. Организационно - методическое сопровождение освоения технологии учебно - проектной и учебно - исследовательской деятельности в условиях введения ФГОС. // Education & Science – 2016: Материалы Международной научно - практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 4 / Научные редакторы: Е.Ю. Бобкова, Т.А. Марсумов, Ян Алексеевич Максимов. – St. Louis, Missouri, USA: Science and Innovation Center Publishing House, 2016. – 268 с., с. 138 – 142.

© В.Н. Соколов, 2017

УДК 37

Т.Н. Суворова

к. п. н.,

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Российская Федерация

Н.И. Исупова

к. п. н.,

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Российская Федерация

Н.Л. Караваев

к. филос. н.,

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ – КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Система подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей как целостная методическая система требует обоснования компонентов профессиональной

деятельности педагога и разработки ее структуры. В психолого - педагогической литературе последних лет наряду с термином «педагогическая деятельность» встречаются связанные с этим понятием термины: «профессиональная компетентность», «методическая компетентность», «ИКТ - компетентность», «информационная культура», «педагогическая ИКТ - компетентность», «компетентность в применении веб - технологий» и другие.

В трудах В. П. Беспалько, Ф. Н. Гоноболина, Г. А. Кручиной, Н. В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, В. А. Слатенина, А. И. Щербакова и др. ([1], [2], [3], [4] и т. д.) разрабатывались теоретические основы профессиональной деятельности учителя. В этих исследованиях отражено осмысление различных аспектов профессиональной деятельности учителя: структура педагогической деятельности; профессия учителя как деятельность; содержание педагогической деятельности учителя в условиях информатизации образования; проектировочная деятельность педагога и т. д.

1. Одним из видов профессиональной компетентности учителя является ИКТ - компетентность, которую можно определить как готовность и способность использовать средства информационных технологий в профессиональной деятельности учителя для решения широкого спектра образовательных задач и самообразования в этой сфере. ИКТ - компетентность педагога включает когнитивную (степень владения средствами ИТ), эмоционально - волевую (готовность к использованию средств информационных технологий в педагогической деятельности) и управленческую (эффективное управление деятельностью обучающихся в условиях применения информационных технологий в учебной деятельности) составляющие. ИКТ - компетентность учителя выступает как совокупность пользовательской, общепедагогической и предметной ИКТ - компетентности. При этом в практике отечественного образования пользовательская ИКТ - компетентность развивается в рамках изучения таких дисциплин вузовского этапа подготовки учителя как «Современные информационные технологии», общепедагогическая – в рамках предмета «Информационные и коммуникационные технологии в образовании», предметная ИКТ - компетентность – в ходе изучения методики преподавания той или иной дисциплины.

2. Понятие ИКТ - компетентности учителей используется также на международном уровне. Например, это понятие выступает как ключевое в содержании документа «Структура ИКТ - компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Версия 2.0» (UNESCO ICT - CFT 2.0), представленного общественности в ноябре 2011 года. Рекомендации предлагают матричную структуру ИКТ - компетентностей педагогов, которую задают два измерения: первое определяется подходами к информатизации школы, второе – аспектами профессиональной компетентности учителя.

3. Согласно рекомендациям ЮНЕСКО учитель должен уметь: отбирать и использовать в своей работе готовые электронные учебные материалы и различные Web - ресурсы; планировать использование средств ИКТ при разработке планов уроков; использовать методы оценивания, которые выявляют способность учащихся применять приобретенные знания для решения реальных проблем; контактировать с экспертами и сотрудничать с другими педагогами; организовывать оптимальную учебную среду для своих воспитанников и разрабатывать необходимые для этого цифровые образовательные ресурсы; поддерживать рефлексию как необходимую часть учебной работы; отбирать (путем оценки качества), разрабатывать и применять электронные образовательные ресурсы и т. д. Все перечисленное представляет собой не что иное, как перечень новых видов профессиональной деятельности современного учителя.

Таким образом, контент - анализ отечественных и зарубежных исследований показал, что развитие ИКТ - компетентности является важной задачей при подготовке будущих учителей как основы для формирования новых видов их профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Кручинина Г. А. Дидактические основы формирования готовности будущего учителя к использованию новых информационных технологий: Дис... д - ра пед. наук. – М., 1996.
2. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: Изд - во ЛГУ, 1967.
3. Сластенин В. А. Подготовка педагогических кадров: опыт, проблемы, перспективы // Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования. М., 1981.
4. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. – Л.: Просвещение, 1967.

© Т.Н. Суворова, Н.И. Исупова, Н.Л. Караваев 2017

УДК 37.046.6

Суслин П. С.
студент РГСУ, г. Москва, РФ

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ ШАХМАТАМ В СССР

В СССР шахматы вошли в сферу детско - юношеских спортивных школ (ДЮСШ) в середине пятидесятых годов XX века, соревнования по шахматам были включены в Спартакиады школьников, отделения шахмат в ДЮСШ стали открываться во всех крупных городах. Управление учебно - тренировочным процессом в шахматных ДЮСШ осуществлялось на основе общепринятых рекомендаций по режиму работы спортивных школ.

Типовой Программы, отражающей специфику вида спорта, у шахматных ДЮСШ не было, учебные планы строились на основе традиционного подхода к изложению учебного шахматного материала, сформулированного чемпионами мира по шахматам, зарубежными и отечественными гроссмейстерами и систематизированного в работах опытных тренеров - методистов.

«Программа по шахматам для детско - юношеских спортивных школ, специализированных детско - юношеских школ олимпийского резерва и школ высшего спортивного мастерства», разработанная автором настоящего исследования, была утверждена Спорткомитетом СССР как типовая (1979 г.). В ней регламентировалось построение учебно - тренировочного процесса в соответствии с нормативными документами Спорткомитета СССР и апробированными шахматными методиками обучения, основанными на использовании традиционного для шахматного спорта инструментария – учебников, пособий, сборников шахматных партий.

После 1991 г. работа шахматных спортшкол регулировалась нормативными документами органов управления физической культурой и образованием Российской Федерации. При этом научно - методическое обеспечение тренировочного процесса, отражающее изменения в методиках обучения и совершенствования шахматистов за прошедший тридцатилетний период, было недостаточно разработано. Возникла необходимость внесения изменений в содержание Программы с учетом применения в учебно - тренировочном процессе инфокоммуникационных технологий обучения и совершенствования юных шахматистов.

Таким образом, сложилось противоречие между необходимостью совершенствования учебно - тренировочного процесса подготовки юных шахматистов на основе применения инфокоммуникационных технологий и недостаточной разработанностью научно - методологических и научно - методических основ обеспечения этого процесса.

Для тренера умение оптимизировать учебно - тренировочный процесс означает построение системы, в которой он проектирует тренировочные упражнения, изучает возможности своих учеников и прогнозирует их результаты в обучении, планирует затраты времени на тренировку, выбирает соответствующие организационные формы тренировочного занятия [3, с. 123]. Для шахматных ДЮСШ способы оптимизации различаются по следующим признакам: - собственно шахматные методики (обучение и совершенствование – это традиционное направление для тренеров ДЮСШ); - психолого - педагогические методики (развитие интеллектуальных способностей – перспективное, развивающееся направление); - компьютерные шахматные методики (инфокоммуникационные технологии – самое востребованное, но не всегда доступное направление); - организационно - материальные условия (совершенствование нормативной и материальной базы ДЮСШ) [1, с. 70].

Вопросам совершенствования методики подготовки шахматистов высших разрядов и мастеров спорта посвящены современные диссертационные исследования Б.А. Злотника (1985), В.А. Бологана (1996), М.А. Вершинина (2005), М.Р. Кобалия (2007). Практические рекомендации по вопросам психологической подготовки квалифицированного шахматиста были даны в серии публикаций доктора психологических наук, гроссмейстера Н.В. Крогиуса (1969 - 1981 гг.), методы диагностики умственного развития школьников, используя шахматный материал как средство развития интеллекта, исследовал А.А. Барташников (1988).

Становление методики обучения и совершенствования шахматистов шло вместе с развитием самой игры и ее теории. Рекомендации чемпионов мира и гроссмейстеров стали основой методики совершенствования [2, с. 200].

Впоследствии эти советы были развиты, усовершенствованы и углублены представителями советской шахматной школы, которые совершили настоящий прорыв в становлении методики изучения шахмат и спортивного совершенствования. Исследования П.А. Романовского, А.А. Котова, система взглядов М.М. Ботвинника, методические разработки В.Г. Зака, И.Е. Болеславского, программа В.Е. Голенищева, пособия М.И. Дворецкого, многочисленные учебники и разработки известных гроссмейстеров и опытных тренеров, создали отечественную систему обучения и тренировки шахматистов.

Список использованной литературы:

1. Алифиров А.И., Михайлова И.В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Учебно - методическое пособие. М.: Столица, 2016. – 116с.

2. Куршева М.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. Генезис системы психологической подготовки шахматистов / Куршева М.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Современные научные исследования: теоретический и практический аспект Сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович (28 февраля 2016 г.) в 2 ч. Ч / 1 – Уфа: ОМЕГА САЙНС. – 2016. – С. 198 - 200.

3. Михайлова И.В., Алифиров А.И. Абстрактно - логическое мышление как основное содержание шахматной игры / Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Результаты научных исследований Сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович (15 февраля 2016 г.) в 4 ч. Ч / 3 – Уфа: АЭТЕРНА. – 2016. – С. 121 - 123.

© П.С. Суслин, 2017

УДК 378.14.015.62

А.В. Тихоненко,

д.п.н., профессор, член - корреспондент РАЕН

Ю.В. Трофименко,

к.п.н., доцент

ТИ имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ «РИНХ»,

г. Таганрог, Российская Федерация

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Вопросы содержания, системы и методов изучения геометрического материала в начальных классах являются далеко не решенными. Существующие программы и методические указания к учебникам явно не учитывают те задачи, которые должна преследовать работа с геометрическим материалом, с точки зрения подготовки младших школьников к дальнейшему изучению систематического курса геометрии.

Трудности, с которыми встречаются младшие школьники, приступая к изучению систематического курса геометрии, объясняются тем, что учащиеся оказываются слабо подготовленными к восприятию и использованию математического языка, которым оперирует учитель - математик. Наблюдения опыта работы учителей, анкетирование, беседы и специальные эксперименты, проводимые в последнее время психологами и методистами, показали, что слабая геометрическая подготовка учащихся в современной практике обучения объясняется как недооценкой потенциальных возможностей младших школьников, так и недостаточной методико - математической подготовкой студентов – будущих учителей к практической деятельности.

Проанализировав состояние обучения элементам геометрии в начальных классах, мы выявили причины возникновения ошибок в знаниях младших школьников, а также определили возможные пути ликвидации этих недочетов. Так, например, некоторые учащиеся допускают ошибки в измерении длин отрезков, не могут показать стороны многоугольника, его вершины, плохо различают виды многоугольников, не соотносят количество его сторон, углов, вершин (три стороны, три угла, три вершины) с названием, именем фигуры (многоугольника) – «треугольник». Нередко младшие школьники допускают ошибки в вычислениях периметра и площади квадрата, геометрических фигур, составленных из прямоугольников и квадратов, не видят различий в терминах «отрезок» и «длина отрезка», «фигура» и «площадь фигуры». Эти и другие ошибки возникают неслучайно.

Одной из причин возникновения таких ошибок является нарушение программных требований учителями школ. В соответствии с отмеченными недостатками в знаниях младших школьников определяются два противоположных подхода к изучению геометрического материала: занижение или завышение программных требований. Первый из них характеризуется тем, что учителя, видя достаточное, казалось бы, «легкое» усвоение младшими школьниками геометрического материала, не выполняют на уроках минимума геометрических упражнений, которые включены в учебники. В этих случаях неуспеваемость учащихся, связанная с появившимися геометрическими ошибками, объясняется недооценкой значения геометрического материала самим учителем.

Вторая причина характеризуется усложнением учителем программного содержания изучаемого геометрического материала: учителя пытаются излагать учебный материал, прибегая к определениям, которые берут из учебников старших классов, и требуют от учащихся знания определений, ответов на вопросы типа: «Что называется отрезком?», «Что называется треугольником?», «Что называется величиной?» и т.п. Эта крайность в обучении возникает из-за достаточно слабой методико-математической подготовки самого учителя и недостаточного понимания им того, какие вопросы геометрического характера рассматриваются в начальной школе на уровне понятий, а какие на уровне представлений.

Уровень геометрических знаний, умений и навыков учащихся начальных классов зависит от того, какое место на уроках математики отводится изучению геометрического материала. Те геометрические понятия, рассмотрение которых тесно связано с изучением других содержательных линий курса математики, усваиваются младшими школьниками сравнительно легко и достаточно прочно.

Авторы программ, учебников и методических пособий подчеркивают, что высокого уровня в изучении геометрической составляющей начальной школы достигают те учителя, которые, понимая значимость знаний геометрии, стремятся осуществить связь изучения геометрического материала с учебным материалом других предметных линий начальной школы («Окружающий мир», «Природа», «Информатика» и др.). Неслучайно поэтому ознакомление младших школьников с многоугольниками, и их элементами осуществляется при изучении чисел первого десятка, начиная с изучения числа три. Так, знакомство с многоугольником должно сопровождаться пересчитыванием элементов многоугольника (его сторон, вершин, углов), обращается внимание младших школьников на арифметическую составляющую многоугольника. При этом нельзя забывать об изучении

самих многоугольников, их элементов и свойств, как геометрических образов (сторона многоугольника – отрезок, пересечение двух сторон многоугольника – точка и т.д.).

В практике работы учителей в процессе обучения математике не уделяется достаточно серьезного внимания самостоятельной практической работе учащихся: представления школьников о геометрических фигурах, геометрических величинах, их свойствах, полученные от пассивного созерцания объекта изучения, не являются прочными. Для устранения этих недостатков необходимо постоянное и систематическое использование учителем практических работ с моделями геометрических фигур, измерения элементов геометрических фигур, их вычерчивания, разрезание фигур на части и составление указанных геометрических фигур из частей и т.д.

В настоящее время в систему начальной геометрической подготовки младших школьников вводятся новые геометрические фигуры (параллелограмм, ромб, трапеция, цилиндр, конус, параллелепипед, призма, рассматривается понятие симметрии и др.) в дополнение к тому геометрическому материалу, который определен Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования [7], вводятся понятия «равновеликие фигуры», «равносоставленные фигуры», площадь ромба, площадь плоских фигур, которые можно разбить на прямоугольники, квадраты, виды движения и др.

Учителю необходимо обеспечить системный подход при формировании геометрических представлений и понятий, организовав целенаправленную работу по изучению геометрического материала в основе реализации которого лежат универсальные учебные действия обучающихся.

Геометрический материал во всех существующих в настоящее время программах обучения не выделяется в самостоятельный раздел, но в его изложении соблюдается определенная логика изучения. Содержание геометрического материала определяется целью, которая состоит в подготовке учащихся к сознательному усвоению систематического курса геометрии. В учебниках по математике для начальных классов содержится достаточное количество упражнений геометрического характера, в результате чего учащиеся усваивают определенный круг знаний, приобретают умения и навыки, предусмотренные соответствующими программами.

Вопросы «Какое место занимает геометрический материал в начальном курсе математики?», «Зачем обучать элементам геометрии в начальной школе?», «Почему?» волнуют педагогическую общественность и, прежде всего, учителей начальных классов, родителей и связаны с тем, что давно отмеченные трудности усвоения многими школьниками курса геометрии средней школы уходят корнями в начальную математическую подготовку [3].

В настоящее время общепризнана необходимость более широкого включения геометрического материала в систему начального математического образования. Умение ориентироваться в пространстве составляет необходимый компонент любого вида учебной деятельности, систематические знания геометрии способствуют общей успеваемости на начальной ступени образования, развивают логику мышления [5].

Таким образом, выделяются следующие взаимосвязанные задачи обучения элементам геометрии в начальной школе:

– ознакомление учащихся с простейшими геометрическими фигурами и их свойствами;

- развитие геометрического мышления, в частности: а) развитие пространственного воображения; б) формирование умения анализировать, синтезировать, обобщать, абстрагировать, классифицировать геометрические объекты по различным основаниям;
- развитие важнейших практических умений, навыков и компетенций согласно возрасту;
- подготовка младших школьников к усвоению систематического курса геометрии [6], основ теории величин.

Важным условием выполнения требований ФГОС НОО является не только адекватное, обоснованное и осознанное учителем объяснение нового материала, представленного в многообразии существующих учебников, но и умение самостоятельно отобрать дополнительный учебный геометрический материал для урока. Речь идет не только о составлении задач, аналогичных задачам учебника и использования их с целью тренировки, но и умении составлять такие задания, которые направлены на уточнение представлений учащихся, их умение производить обобщения, то есть заданий, направленных на формирование и развитие необходимых геометрических компетенций.

Опыт работы по существующим учебникам показывает, что геометрического материала одного стабильного учебника для организации продуктивной самостоятельной работы школьников недостаточно. Поэтому дополнительный материал для организации учебного процесса учитель готовит самостоятельно, используя содержание геометрического материала других существующих учебников, методических пособий, статей журнала «Начальная школа» и др. В процессе изучения геометрии должны быть созданы условия для широкого использования обобщений. Это значит, что необходимо наметить пути перехода от представлений к понятиям, что является первостепенной задачей подготовки младших школьников к изучению систематического курса геометрии.

В одних учебниках геометрическая линия построена с учетом исторического развития науки (от геометрии «измерений» к геометрии «форм»), развивающейся от геометрии на плоскости к геометрии пространства. В других процесс познания геометрических фактов идет по пути усвоения качественных характеристик геометрических объектов (шар, конус, куб и т.д.). В некоторых существующих программах обучения появляются попытки рассмотрения геометрического материала на основе принципа фузионизма, выражающегося во взаимопроникновении стереометрии и планиметрии.

Отметим, что в период неформального обучения дети усваивают достаточно много геометрических терминов, характеризующих форму предметов, их свойства (шарик – круглый), соотношения между размерами предметов (большой, маленький) и др. Поэтому при отборе содержания геометрического материала, опираясь на запас геометрических терминов учащихся, необходимо проводить целенаправленную работу по их корректному использованию самим учителем на уроке.

В соответствии с примерными программами по учебным предметам в начальной школе рассматриваются:

- пространственные отношения;
- геометрические фигуры, взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости (выше – ниже, слева – справа, сверху – снизу, ближе – дальше, между и пр.);
- распознавание и изображение геометрических фигур (точка, линия (кривая линия, прямая), отрезок, ломаная, угол, многоугольник, треугольник, прямоугольник, квадрат, окружность, круг); использование чертежных инструментов для выполнения построений;

– геометрические формы в окружающем мире, распознавание и называние: куб, шар, параллелепипед, пирамида, цилиндр, конус.

– геометрические величины и их измерение (измерение длины отрезка, единицы длины (миллиметр, сантиметр, дециметр, метр, километр); периметр, вычисление периметра; площадь геометрической фигуры, единицы измерения площади (квадратный сантиметр, квадратный дециметр, квадратный метр), точное и приближенное измерение площади геометрической фигуры, вычисление площади треугольника) [1].

В жизни учащиеся не всегда могут определить форму окружающих их предметов (пенала, карандаша, кастрюли, глобуса, книги и т.п.), поэтому существующие программы уже в первые дни обучения классифицируют предметы по различным основаниям, предусматривают работу по определению формы окружающих предметов на основе запаса геометрических представлений, полученных в период неформального обучения.

Содержание существующих учебников «Математика», в большей или меньшей степени, уделяет внимание:

– рассмотрению отношений взаимного положения фигур на плоскости и в пространстве (выше, ниже, впереди, сзади, между и т.д.);

– формированию представлений о геометрических величинах (большой, узкий, широкий, длинный и т.д.), их использованию в процессе формирования понятия «число», операций над числами, представлений о свойствах арифметических операций, связывая эту работу с изучением фигур;

– отбору и изучению содержания геометрической линии, осуществляя ее так, что она представляет собой не разрозненные представления и понятия, а цельную, законченную систему геометрических знаний, играющую самостоятельную роль в обеспечении формирования пространственного представления и воображения учащихся;

– выработке навыков использования различных чертежных и измерительных инструментов (линейка, угольник, циркуль, транспортир), навыков построения геометрических фигур (треугольник, квадрат, прямоугольник, четырехугольник, угол, ломаная линия, окружность, отрезок, луч и др.);

– накоплению такого запаса геометрических представлений и навыков, который способствует развитию логического мышления, геометрической зоркости, усвоению геометрической терминологии;

– включению в содержание геометрической линии вопросов, используемых при изучении смежных образовательных линий («Окружающий мир», «Общество», «Человек», «Информатика» и др.).

Изучение геометрического материала в начальной школе направлено на:

– первоначальное знакомство учащихся с достаточно большим кругом геометрических фигур;

– изучение свойств геометрических фигур на основе запаса представлений, полученных в дошкольном периоде о свойствах материальных предметов;

– изучение отношений между геометрическими фигурами и их элементами, изучение взаимного положения фигур;

– формирование представлений о геометрических величинах, измерений геометрических величин, использование геометрических фигур и измерений при формировании понятия числа, величины и операций над ними;

- формирование теоретико - множественных представлений о свойствах операций на основе связи с изучением геометрических фигур (составление данной фигуры из нескольких фигур, разрезание фигур на заданное число фигур);
- формирование пространственных представлений и пространственного воображения;
- выработку навыков построения геометрических фигур на основе использования чертежных и измерительных инструментов.

Ученик, окончивший начальную школу, должен овладеть навыками:

- установления взаимного расположения предметов на плоскости и в пространстве;
- изготовления из палочек и пластилина треугольника, четырехугольника и др.;
- определения сторон, вершин, углов многоугольника;
- проведения прямых, кривых линий через заданную точку;
- проведения прямой и кривой линии через две точки;
- определения пересекающихся и непересекающихся прямых (на линованной и нелинованной в клетку бумаге);
- построения отрезка заданной длины, измерения и сравнения длин отрезков «на глаз», с помощью циркуля и линейки;
- измерения длин сторон (звеньев) ломаной линии и многоугольника;
- измерения углов с помощью шаблона прямого угла, транспортира;
- нахождения периметра произвольного многоугольника (прямоугольника, квадрата), площади геометрической фигуры;
- установления соотношения между единицами измерения длины и площади;
- определения вида квадрата, его отличия от прямоугольника;
- изготовления заданной фигуры из данных;
- построения углов на бумаге в клетку;
- вычерчивания ломаной линии по образцу на бумаге клетку;
- вычерчивания ломаной линии, состоящей из двух – трех звеньев;
- построения перпендикулярных и параллельных прямых;
- проведения одного – двух отрезков в данной фигуре разбивающих ее на указанные геометрические фигуры;
- отыскания знакомого образа геометрической фигуры из совокупности фигур на чертеже;
- отыскания предметов окружающей обстановки, дающих представления о той или иной геометрической фигуре;
- установления вида пространственных геометрических фигур (шар, конус, цилиндр, пирамида, куб) на рисунке, окружающих предметах и их частях;
- построения симметричных фигур и др.

Очевидно, что начальная школа должна формировать систему универсальных учебных действий, систему знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающегося, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования [2]. Современная общеобразовательная школа предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определенной системы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей [5], привитие «вкуса к учению», мотивируя школьников на путь саморазвития, самосовершенствования, самореализации.

В настоящее время перед системой образования жизнь ставит такие важные и актуальные задачи на основе ФГОС НОО, которые позволяют:

– обеспечить современное качество образования на, основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства;

– считать основополагающей идеологией школы педагогику развития;

– слить обучение, воспитание и развитие в единый процесс [3];

– учить без принуждения на основе повышения активности младших школьников, повышения их учебной мотивации, становления социальной и коммуникативной компетентности, сохранении и поддержки индивидуальности обучающихся;

– сделать учение радостным, используя эффективные методы обучения.

Эти задачи нельзя решить с помощью отдельных методических находок. Нужна кардинальная перестройка учебного процесса, которая может быть достигнута на основе интеграции науки и практики [5].

Главная задача учителя начальной школы – сформировать у младших школьников способность мыслить. От того, насколько сформирован образ (способ) мышления субъекта обучения, зависит не только развитие его математических способностей, но и то, насколько в будущем он сможет разобраться в самом себе, реализовать собственные возможности, используя полученные знания в новых ситуациях. Развивая мыслительную деятельность учащихся, мы способствуем полноценному восприятию ими мира, явлений окружающей жизни. Развитие мыслительной деятельности должно сопровождаться воздействием на эмоциональный тонус, обеспечивающий учащимся полноценное восприятие реальной жизни.

Список использованной литературы:

1. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 - х частях. Часть 1. – М.: Просвещение, 2010. – С. 231 - 232.

2. Программа «Модернизация педагогического образования в российской Федерации»: аналитическая справка о ходе реализации проекта [Электронный ресурс] / Под ред. В.А. Болотова, В.В. Рубцова, И.Д. Фрумина // Проект модернизации педагогического образования. 2015. – Режим доступа: [http:// педагогическоеобразование.рф / documents / show / 150](http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/150), свободный /

3. Тихоненко А.В. Подготовка учителя к обучению геометрии в начальной школе. Учебное пособие / А.В. Тихоненко, Ю.В. Трофименко, Е.А. Проценко / под ред. А.В. Тихоненко; Изд - во: «Таганрогский гос. пед. ин - т», Таганрог, 2011.

4. Тихоненко А.В., Трофименко Ю.В. О развитии ключевых компетенций младших школьников при выборе рациональных способов решения геометрических задач // Начальная школа. 2007. № 4. С. 41 – 46.

5. Трофименко Ю.В. Основания многообразия подходов к технологии преподавания геометрического материала в начальной школе // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции: в 3 частях. ООО «АР - Консалт». 2014. С. 21 – 26.

6. Трофименко Ю.В. Принципы проектирования процесса формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2009. № 3. С. 154 – 160.

7. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование / Министерство образования Российской Федерации. – М. 2004. – 221 с.

© А.В. Тихоненко, Ю.В. Трофименко, 2017

УДК 378.172

С.А. Трошин

Преподаватель

Кафедра физического воспитания

БГТУ,

Г. Брянск, Российская федерация

И.Д. Небольсин

Студент

БГТУ,

Г. Брянск, Российская Федерация

Н.В. Степаненко

Студент

БГТУ,

Г. Брянск, Российская Федерация

ТРАВМАТИЗМ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Профилактическая направленность российского здравоохранения обуславливает проведение комплекса предупредительных мероприятий для сохранения и укрепления здоровья человека. В эти мероприятия входит огромная по своим масштабам система мер по профилактике травматизма, в частности при занятиях физической культурой.

Успешная борьба со спортивными травмами возможна лишь при знании причин их возникновения. В спортивной медицине имеется большое количество работ, в которых дается анализ спортивного травматизма и причин возникновения травм[1,с.14]. Представляется целесообразной следующая классификация причин возникновения спортивных травм:

- 1) недочеты и ошибки в методике проведения занятий;
- 2) недочеты организации занятий;
- 3) недостатки в материально - техническом обеспечении занятий и соревнований;
- 4) неблагоприятные метеорологические и санитарные условия при проведении занятий;
- 5) нарушение требований врачебного контроля;
- 6) недисциплинированность студентов.

Недочеты и ошибки в методике проведения занятий по физической культуре и спорту. Спортивные травмы по этой причине составляют более половины всех травм и чаще наблюдаются в спортивных играх, легкой атлетике, гимнастике.

Травмы этой группы обусловлены главным образом тем, что некоторые преподаватели при обучении студентов не всегда выполняют важные принципы занятий: регулярность, постепенность физической нагрузки, последовательность в овладении двигательными навыками и индивидуализацию тренировок. Форсированное занятие, недооценка разминки, применение в конце занятий очень трудных, технически сложных упражнений, отсутствие страховки или неправильное ее применение при выполнении упражнений не раз выявлялись при анализе причин возникновения спортивных травм.

Недочеты в организации занятий и соревнований. По этой причине травмы в различные годы составляют от 5 до 10 % всех спортивных травм. Нарушение инструкций и положений по проведению тренировочных занятий, а также правил безопасности, неправильное составление программ соревнований и занятий, нарушение правил их проведения нередко являются причиной травм. Они могут быть связаны с проведением занятий в отсутствие преподавателей, инструкторов или с тем, что на каждого из них приходится слишком много занимающихся.

Существенным организационным недочетом, ведущим к травмам, является неправильное размещение занимающихся перегрузка мест занятий. Причиной травм может служить неправильное комплектование групп занимающихся (например, занятия спортом в одной группе здоровья студентов с разной физической подготовленностью).

Травмы могут быть связаны с такими нарушениями, как участие одного и того же студента в соревнованиях по нескольким видам спорта в один и тот же день, одновременный приход студентов на занятия, а также уход, несоблюдение установленных интервалов стартов.

Недостатки в материально - техническом обеспечении занятий и соревнований. По данным различных авторов, по этой причине происходит от 10 до 25 % всех спортивных травм. Существуют определенные нормативы материально - технического обеспечения оборудования мест занятий (гимнастические залы, площадки, беговые дорожки, места для прыжков и метаний, катки, бассейны.) и табель необходимого спортивного инвентаря. Имеются также указания по эксплуатации спортивного оборудования и инвентаря. Все эти нормативы и указания регламентированы соответствующими приказами правилами соревнований. Невыполнение их нередко приводят к возникновению травм у спортсменов.

Возникновению травм может способствовать несоответствие спортивного костюма, обуви особенностям данного вида спорта и метеорологическим условиям занятий. Одежда должна быть аккуратно подогнанной по фигуре, не иметь наружных крючков, пряжек. Тесная, не разношенная спортивная обувь ведет к потертостям, а в зимних условиях создает опасность отморожения. Излишне свободная спортивная обувь снижает устойчивость и могут также быть причиной травм.

Неблагоприятные метеорологические и санитарные условия при проведении тренировок и соревнований. По этим причинам возникает от 2 до 6 % всех спортивных травм.

В некоторых видах спорта при проведении занятий и соревнований существенное значение имеют метеорологические условия. Имеются утвержденные нормы температуры воздуха, при которых разрешается проведение занятий и соревнований (бег, спортивная

ходьба, футбол). Недоучет метеорологических условий и температурных норм нередко служит причиной травм. Неудовлетворительное санитарное состояние спортивных сооружений (залы, катки, площадки), несоблюдение гигиенических норм температуры и влажности воздуха в спортивных залах или воды в бассейнах, неполноценная вентиляция в закрытых спортивных сооружениях, недостаточная освещенность при занятиях и соревнованиях на открытых и закрытых сооружениях причинами, вызывающими травмы.

Нарушение требований врачебного контроля. Связанные с этим травмы составляют от 4 до 6 % всех спортивных травм. Причинами травм могут быть допуск лиц, не прошедших врачебного осмотра, к спортивным занятиям и соревнованиям, продолжение занятий студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья, несмотря на рекомендацию врача провести курс лечения, игнорирование преподавателем указаний врача об ограничении для студента тренировочной нагрузки; большая нагрузка для студента без учета состояния его здоровья и подготовленности; невыполнение требования распределения учащихся на медицинские группы, проведение занятий с учащимися основной и подготовительной групп совместно, допуск преподавателя студента к занятиям после перенесенного заболевания без соответствующего обследования врачом и его разрешения.

Недисциплинированность студента. Травмы, причиной которых являются нарушение студентами установленных правил и проявление грубости, составляют от 4 до 6 % спортивных травм.

Иногда травмы у студентов возникают в результате недостаточной внимательности, нечеткого выполнения указаний преподавателя, поспешности в выполнении упражнения и т. п. Существенную роль в возникновении травм играет нарушение режима студентами (прием пищи непосредственно перед занятиями, приход на занятия в утомленном состоянии и пр.). Следовательно, одной из важных мер предупреждения травм является высокая требовательность преподавателей, хорошо поставленная воспитательная работа со студентами, знание программы и ее выполнение, индивидуальный подход.

Список используемой литературы

1. В.К. Велитченко «Физкультура без травм». Изд. - во Просвещение. 1993. 127 с.
© С.А. Трошин, И.Д. Небольсин, Н.В. Степаненко

УДК 37.03

Труфанова Т. Е., Журавлева Т. В.,

Северо - Кавказский федеральный университет

г. Ставрополь, Российская Федерация

Мишагина И. В.

Кубанский государственный технологический университет

г. Краснодар, Российская Федерация

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТЕПЕНИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОК ВУЗА, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ В ГРУППЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Современный волейбол предъявляет высокие требования к функциональным возможностям спортсмена. Значение проблемы адаптации в спорте определяется, прежде всего, тем, что организм спортсмена должен приспосабливаться к нагрузкам в

относительно короткое время. Скорость наступления адаптации и длительность во многом определяют состояние здоровья и тренированность спортсмена. Цена срочной адаптации ярко проявляется при первых нагрузках нетренированных людей и устраняется правильно построенным тренировочным процессом и развитием адаптивности. Наиболее рациональный путь к предупреждению адаптационных нарушений состоит в правильно построенном режиме тренировок, отдыха, питания, закаливания, повышения устойчивости к стрессовым воздействиям и гармоничном физическом и психическом развитии личности спортсмена[3].

Одним из критериев здоровья является физическая работоспособность, высокий уровень которой достигается спортивной тренировкой, представляющей адаптационный процесс.

Определить состояние организма между здоровьем и болезнью и его изменения доступно донозологической диагностике [1].

Показателем высокой тренированности может быть снижение напряжения регуляторных систем, происходящее за различные периоды воздействия на организм повышенной двигательной активности и характеризующееся уменьшением величины адаптационного потенциала системы кровообращения [1,2].

С позиции биологической кибернетики, чем выше тренированность, следовательно, и работоспособность, тем ниже напряжение механизмов регуляции сердечно - сосудистой системы.

Это состояние выявляется определением адаптационного потенциала системы кровообращения, методика которого построена на кибернетическом анализе сердечного ритма.

При достаточной простоте методики оценки адаптационного потенциала системы кровообращения, она позволяет получить на доврачебном уровне в этапных обследованиях достаточно объективные данные о состоянии здоровья организма.

Чем ниже величина адаптационного потенциала системы кровообращения, тем ниже "цена" показанного результата, тем выше тренированность.

Такая закономерность позволяет определять и прогнозировать направленность тренировочного процесса при занятиях спортом.

Таким образом, адаптационный потенциал системы кровообращения, может служить критерием интегральной характеристики функционального состояния организма человека. Очевидно, что занятия спортом, носящие оздоровительный характер, способствуют значительному повышению функциональных возможностей организма спортсмена, снижению регуляторных систем, повышению адаптации к выполняемым физическим нагрузкам, в итоге - улучшению здоровья и повышению тренированности.

Проведено изучение возрастных изменений адаптационного потенциала, являющегося индикатора состояния целостного организма, студентов 1 - 5 курсов, занимающихся вольболом в группе спортивного совершенствования.

Выявлены:

- большая вариабельность индивидуальных величин адаптационного потенциала (АП) в каждой возрастной группе;

- частые, иногда значительные расхождения между средними значениями АП определённого хронологического возраста и фактическим значением АП обследуемых;

- отсутствие достоверного различия между средними величинами адаптационного потенциала в группах мужского и женского пола одного возраста.

Индивидуальная вариабельность адаптационного потенциала и снижение его показателей с возрастом согласуются с негэнтропийной теорией индивидуального развития И. А. Аршавского и отражают происходящие процессы старения организма,

проявляющиеся у студентов одного хронологического возраста по показателям деятельности сердечно - сосудистой системы с разной силой [1,2].

Вышесказанное позволяет рассматривать адаптационный потенциал как критерий биологического возраста студентов, занимающихся спортом. А поскольку на основе оценки адаптационного потенциала П.А. Филеши и др. предложена классификация уровней здоровья, можно определять биологический возраст по уровню здоровья. Для этого предлагается фазовая траектория системы адаптационного потенциала - возраст.

В процессе определения «структуры здоровья» у испытуемых основной экспериментальной группы студенток занимающихся волейболом напряжение регуляторных систем «АП = 2,10 - 2,59» а, следовательно, снижение функциональных возможностей организма и уровня здоровья наблюдалось у 18 % , а в конце эксперимента 6 % . В тоже время у испытуемых контрольных групп девушек, не занимающихся регулярно спортом, выявлено заметное снижение адаптационных возможностей организма с проявлением неудовлетворительного состояния адаптационных систем «АП = 2,60 - 3,09», вызывившемся в росте этого показателя от 0 до 63 % .

Список использованной литературы

1. Филеши П. А., Сивакова Н. Н., Труфанова Т. Е. Определение биологического возраста школьника по уровню здоровья / П. А. Филеши, Н. Н. Сивакова, Т. Е. Труфанова / 4 всесоюзная конференция "Физиология развития человека", Москва, 1990. – С. 294.

2. Бобрышева О. И. Массовый спорт, здоровье и донозологическая диагностика / О. И. Бобрышева / Материалы 1 региональной научно - практической конференции Министерства физкультуры, спорта и туризма Ставропольского края, Ставрополь, 2000. – С. 162.

3. Кирюхина Д. В., Гондарева Л. В. Динамика физической подготовленности и адаптационных возможностей у волейболисток в течение учебного года. // Физическая культура и спорт в структуре здоровьесберегающей системы высшей школы: материалы Международной научно - методической конференции, посвященной 80 - летию образования Ставропольского государственного университета. - Ставрополь, 2011. – 207 с.

© Труфанова Т. Е., Журавлева Т. В., Мишагина И. В., 2017

УДК 37

Л.И. Туйбаева

к.п.н., доцент кафедры педагогики и методики начального образования
Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Российская Федерация

М.Я. Авалова

студентка ИНСПО
Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ УСТНОГО СЧЕТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В начальной школе изучение математики имеет особое значение в развитие младшего школьника. Приобретенные им знания, первоначальные навыки владения математическим языком помогут ему при обучении в основной школе, а также пригодятся в жизни [1].

Одной из главных задач обучения математики является формирование навыков устного счета, занимающее особое место в начальной школе.

Устный счёт подразумевает общение учителя с учениками, как общее так и индивидуальное, а также рассуждения учащихся во время выполнения различных заданий.

Устный счёт – математические вычисления, осуществляемые человеком без помощи дополнительных устройств (компьютер, калькулятор, счёты и т. п.) и приспособлений (ручка, карандаш, бумага и т. п.).

Устный счёт, способствуя развитию и формированию прочных вычислительных умений и навыков, одновременно играет немаловажную роль в повышении познавательного интереса к урокам математики, как одного из важнейших мотивов учебно - познавательной деятельности, развития логического мышления и личностных качеств ребёнка [2].

Как пишет опытный педагог Зайцева О. П. в своей статье «Роль устного счета в формировании вычислительных навыков и развития личности ребенка» важность и необходимость устных упражнений доказывать не приходится [3].

Подобранные упражнения для устного счёта состоят из различных по содержанию и сложности заданий, направленных не только на формирование вычислительных навыков, но и на активное развитие мыслительных операций.

Важным условием диагностики уровня сформированности навыков устного счета является определение критериев сформированности.

Для нашей работы в качестве таких критериев мы взяли объем (количество) и качество, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностический инструментарий для определения уровня сформированности навыков устного счета

Критерии	Показатели
Количество	Количество усвоенных видов устных вычислений
Качество	а) осознанность выполнения операций б) правильность выполнения (верно, самостоятельно, устно, используя предложенные опорные схемы и алгоритмы, умеет решать задачи, всегда активен

Для изучения уровня сформированности навыков устного счета у учащихся первых классов, было проведено тестирование.


Анализ полученных результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что уровень сформированности навыков устного счета у младших школьников – средний.

Для формирования навыков устного счета мы разработали комплекс средств, методов и содержания, способствующих формированию навыков устного счета у первоклассников.

Пример из составленного комплекса, представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Комплекс средств, методов и содержания обучения

Виды устных вычислений	Содержание	Методы и средства	Планируемые Результаты
1	2	3	4
Нахождение значения математических	1. Ритмический счёт через 2 (дети в парах хлопают в ладоши – хлопок (1), прикосновение друг к другу	<i>Методы:</i> словесный, наглядный, практи - ческий	<i>Предметные:</i> совершенствование навыков устного счета, развитие

<p>выражений <i>Цель:</i> Повторить состав чисел в пределах 5</p>	<p>ладонями (говорят «два»), хлопок (3), прикасаются – говорят «четыре» и т.д.). 2. Какое выражение лишнее и почему? 3 + 2 4 – 1 2 + 2 3 + 1 1 + 4 2 + 3 3. Послушай задачу: Пять лодок было у причала, Волна их весело качала. Три лодки взяли рыбаки Чтоб переплыть простор реки. А сколько лодок у причала Волна по - прежнему качала?</p>	<p><i>Средства:</i> наглядность, учебник, язык (устная речь); «Числовой веер»</p> 	<p>логического мышления, внимания, речи. <i>Метапредметные:</i> освоение способов решения проблем творческого и поискового характера. <i>Личностные:</i> готовность и способность обучающихся к саморазвитию; сформированность мотивации к учению и познанию</p>
---	---	---	--

После систематического использования на уроках математики учебных заданий, из составленного комплекса мы изучили динамику уровня сформированности навыков устного счета у младших школьников.

Полученные данные показывают, что уровень сформированности навыков устного счета у младших школьников повысился.

Таким образом, систематическое использование на уроках математики учебных заданий, средств и методов обучения из составленного комплекса, способствует формированию навыков устного счета у младших школьников.

Список использованной литературы:

1 Федеральный государственный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. – (Стандарты второго поколения).

2 Туйбаева Л.И. Приемы формирования устных вычислений у младших школьников на уроках математики [Текст] / Л.И. Туйбаева. // Сборник статей Международной научно - практической конференции «Современное состояние психологии и педагогики» (Уфа, 08.05.2015 г.). – Уфа: Аэтерна, 2015. – 314 с.

3 Зайцева О.П. Роль устного счёта в формировании вычислительных навыков и в развитии личности ребёнка / О.П. Зайцева // Начальная школа. – 2001. – № 1.

© Л.И. Туйбаева, М.Я. Авалова, 2017.

УДК373

Е.В. Ульянова, учитель высшей квалификационной категории
МОУ СОШ № 13, г. Копейск, Российская Федерация

КАК ВЫЯВИТЬ ЛИДЕРА СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ?

Современные реалии таковы, что проживая в настоящем социуме, чтобы быть успешным человек должен быть мобильным, креативным, конкурентоспособным и

обладать способностями лидера. Кто же такой лидер? В ходе изучения этой проблемы, нами было рассмотрено множество подходов к определению данного понятия. Так, например, Дж. Терри, определял лидерство, как воздействие на группы людей, побуждающее их к достижению общей цели. Р. Танненбаум, И.Вешлер и Ф.Массарик говорили о том, что это межличностное взаимодействие, проявляемое в определенной ситуации с помощью коммуникационного процесса и направленное на достижение специфической цели и целей. Г.Кунц и С.О.Донnelly считают, что лидерство связано с воздействием на людей, преследующим достижение общей цели. Изучив предложенные ранее определения термина «ЛИДЕРСТВО», мы можем сделать вывод, что тип управленческого взаимодействия, основанный на наиболее эффективном для данной ситуации комплексе действий, направленный на достижение одной или более целей.

Чтобы распознать лидера среди учащихся, необходимо обратить внимание на ряд специфических черт, присущих лидеру. Прежде всего – это чувство перспективы. Юный лидер может и нечетко представлять себе итоговую цель, но способен выстроить вектор развития своего потенциала или группы, приближающего его к намеченной цели или пока к абстрактному пониманию итогового результата. Второе на что следует обратить внимание – это эмоциональная вовлеченность, эмпатия. Лидер способен «заражать» своим настроением остальных участников группы. Например, в школьной команде КВН, или творческом коллективе лидер может настроить команду на хороший результат и повысить командный дух. Опять же, говоря о лидерстве среди «трудных» подростков, лидер способен настроить агрессивно, отрицательно воздействовать на управляемую группу, что нередко приводит к ювенальному поведению подростков.

Юного лидера отличает инициативность и настойчивость. Взять инициативу в свои руки, понимая, что вся ответственность за действия группы ляжет на руководителя, это достаточно серьезный шаг для подрастающего лидера. Проявить инициативу – это значить – быстро сообразить, оценить ситуацию, принять решение, донести это решение группе, принять возражения и подкорректировать решение или же принять иное, согласовав его с товарищами. Инициативность – это одна из важных черт, отличающих лидера.

Тем не менее, чтобы выделить лидера в коллективе, например, среди учеников 5 класса, классному руководителю может помочь не только визуальное наблюдение и анализ поведения учеников, но и тестовый материал, который мы предлагаем ниже.

Тестовое задание для учащихся 5 - 9 классов «Кто я есть?»

Это задание направлено на выявление лидерских и личностных качеств учащихся. Ребенку предлагается на выбор одна из предложенных геометрических фигур: квадрат, прямоугольник, треугольник, круг, зигзаг. Исходя из того, что он выберет, можно сделать выводы о личности ребенка.

Квадрата отличает трудолюбие, усердие, потребность доводить начатое дело до конца, упорство, позволяющее добиваться завершения работы. «Квадраты»выносливы, терпеливы и методичны, как правило, любят заведенный порядок вещей, не благосклонен к сюрпризам, нарушающим привычный ход жизни.

Прямоугольник — лобознательен, пытлив, проявляет живой интерес ко всему, что происходит вокруг. Прямоугольники открыты для новых идей, ценностей, способов мышления и жизни, легко усваивают все новое.

Треугольник — символизирует лидерство, способен концентрироваться на главной цели. Треугольники — энергичные, неустойчивые, сильные личности, которые ставят ясные цели

и, как правило, достигают их. Они честолюбивы и прагматичны. Сильная потребность быть правым и управлять положением дел делает Треугольник личностью постоянно соперничающей, конкурирующей с другими.

Круг — самый доброжелательный из пяти фигур. Он обладает высокой чувствительностью, развитой эмпатией. Круг ощущает чужую радость и чувствует чужую боль как свою. Он счастлив тогда, когда все ладят друг с другом. Поэтому, когда у Круга возникает с кем - то конфликт, наиболее вероятно, что именно Круг уступит первым. Он стремится найти общее даже в противоположных точках зрения.

Зигзаг — фигура, символизирующая творчество. Комбинирование абсолютно различных, несходных идей и создание на этой основе чего - то нового, оригинального — вот что нравится Зигзагам. Они никогда не довольствуются способами, при помощи которых вещи делаются в данный момент или делались в прошлом. Зигзаг — самый восторженный из всех пяти фигур. Зигзаги — неутомимые проповедники своих идей и способны увлечь за собой многих.

Тест «Диагностика функционального лидерства в малых группах».

Методика дает возможность определить место каждого члена группы в системе межличностных отношений, увидеть его психологический статус, а также иерархию статусов всех членов группы. Тест рассчитан на учеников 5 - 6 классов. Всем членам группы предлагается ответить на ряд вопросов. Каждый вопрос – это выбор себе товарища или партнера по разным видам деятельности (общественная работа, труд, спорт, отдых и т. д.). В целях повышения надежности результатов количество выборов должно быть ограничено от одного до трех. В тех случаях, когда допускается неограниченное количество выборов, участники исследований должны установить последовательность своих выборов в порядке предпочтения. Такая процедура способствует более четкой внутренней мотивированности выбора.

Сумма выборов, полученная каждым при ответе на все вопросы всех членов группы, и является своеобразным эмпирическим эквивалентом психологического статуса индивида, то есть своеобразным показателем его положения в системе межличностных отношений (в психологической литературе он называется часто социометрическим статусом).

1. Кто из твоих одноклассников может организовать веселый праздник?
2. Кто из ребят твоей группы является для тебя авторитетом, когда речь идет о вкусах и моде?
4. У кого, по твоему мнению, лучше всего получилась бы подготовка группы к участию в туристическом конкурсе?
5. С кем из своих одноклассников ты бы хотел дружить и после окончания школы?
6. С кем бы ты хотел готовиться вместе к контрольной работе?
7. Кого из ребят ты хотел бы пригласить к себе на день рождения?
8. С кем бы ты создал команду для участия в "Что, где, когда?"
9. С кем из ребят ты бы хотел проходить летнюю практику в школе?

Список использованной литературы:

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. / Н.П. Аникеева - Изд. 2 - е - - М.: Просвещение, 2000. - 224 с.

3. Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. –СПб.: прайм - ЕВРОЗНАК, 2003. - 416 с.

4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь - справочник. - МН.: Харвест, М.: АСТ, 2001. - 576 с

© Е.В. Ульянова

УДД 1174

Черанёва Т.Н.

магистрант 2курса Институт химии и экологии

ВятГУ

Научный руководитель: **Ярмоленко А.С.**

Доцент кафедры «фундаментальной химии и методики обучения химии»

ВятГУ

Г. Киров, Российская Федерация

ВНЕКЛАССНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ «ВИТАМИНЫ»

В современном мире ведется постоянная работа по совершенствованию процесса образования и повышению уровня учебно - воспитательной работы.

Немаловажную роль в процессе обучения играет внеклассная работа с учащимися. Воспитательный процесс позволяет развивать и совершенствовать умственные и физические способности, формировать и корректировать поведение человека в рамках социума.

Внеклассная работа по предмету позволяет открыть для школьника мир науки вне рамок учебника и расширить его кругозор. Формы проведения внеклассных мероприятий значительно отличаются от привычных учебных занятий. Наибольший интерес у учащихся вызывают темы, охватывающие несколько научных дисциплин, например, химию, биологию, медицину.

В современном мире известны разные формы внеклассной работы: написание литературных изданий (школьная газета, стенгазета) , просмотр и обсуждение видеоматериалов, привлечение учащихся к работе на различных факультативных занятиях . В связи с этим было принято решение о разработке внеклассного мероприятия по теме витамины.

Цель:Рассмотреть свойства основных витаминов, их биологическую роль и влияние на организм, тем самым развить интерес к изучению химии.

Совместно с Негосударственным некоммерческим образовательным фондом Центром дополнительного образования «Одаренные дети Вятки» г.Кирова в рамках образовательной программы «Дети XXI века» разработано и проведено внеклассное мероприятие «Витамины». Дети, занимающиеся в центре, распределены по возрастным группам (1 - 2, 3 - 4, 5 - 6, 7 - 9).

Занятие проводилось в течение 1 учебного часа. Все учащиеся на момент проведения занятия уже частично знакомы с витаминами и их биологическим действием на организм

из уроков биологии, бесед с врачами. В начале занятия детям были заданы несколько вопросов:

- Какие вы знаете витамины?
- Зачем нашему организму нужны витамины?
- Перечислите источники витаминов для организма.

Учащиеся давали развернутые ответы на эти вопросы, старались обосновать свою точку зрения. Они вели оживленную дискуссию друг с другом и с учителем по теме «Витамины».

В завершении дискуссии учитель рассказал учащимся о истории открытия витаминов, большее внимание в нем уделено витаминам А(ретинол),D (кальциферол),Е (токоферол) , В1(тиамин). Данные витамины наиболее известны и входят в суточную норму потребления человека. Помимо истории открытия учащиеся узнали о биологическом значении данных витаминов для организма. Ряд ответов учащихся, полученных ранее во время дискуссии, получил подтверждение научными фактами. Также в ходе выступления учителя была дана информация о нахождении витаминов в природе, их номенклатуре и некоторых физических свойствах.

С целью обобщения полученных знаний о витаминах учащимся было предложено ответить на вопрос: что каждый из них узнал нового на данном занятии?

По завершении работы с теоретическими знаниями учителем был показан эксперимент с витаминами (А,В1,D, Е), где демонстрировались качественные реакции на эти витамины. Все эксперименты, показанные учащимся, не требуют специального оборудования и могут проводиться в школе. Демонстрация проводилась следующим образом. Каждый из витаминов показан первоначально в виде фармацевтического препарата (ампулы, капсулы). Некоторые из учащихся во время демонстрации витаминов высказывались, что данные витамины они уже видели или употребляли ранее по рекомендации врачей. Далее проводились качественные реакции на каждый из витаминов:

2. Витамин А(Окисление ретинола серной кислотой в присутствии ледяной уксусной кислоты и насыщенного сульфата железа(II). Раствор приобретает голубое окрашивание, переходящее в розовато - красное.)

3. Витамин Д(Анилиновая проба. В основе метода лежит взаимодействие кальциферола с гидрохлоридом анилина с образованием окрашенных продуктов)

4. Витамин Е (окисление токоферола концентрированной азотной кислотой в хиноидное соединение, окрашенное в красный или красно - коричневый цвет.)

5. Витамин Е (токоферол окисляется хлоридом железа до хиноидного соединения красного цвета)

6. Витамин В1(При добавлении к раствору тиамин в щелочной среде диазо - реактива образуется сложное соединение этого витамина с диазо - бензолсульфокислотой, окрашенное в оранжевый или красный цвет. Диазобензолсульфокислота образуется в результате реакции диазотирования при взаимодействии сульфаниловой кислоты с нитритом натрия (или калия).[3]

Во время демонстрации учащиеся по очереди комментировали все изменения, происходящие в результате реакции, высказывали свои предположения о том, какие изменения произойдут. Для закрепления всего материала среди учащихся проводилось письменное анкетирование.

Учащимся было предложено ответить на ряд вопросов:

- Какую фамилию носил ученый, впервые открывший витамины?(16)
- Сколько названий имеет каждый витамин? Перечислите их.(4б)
- Какой витамин в кристаллическом виде имеет лимонно - желтую окраску?

Напишите его химическое название(1б)

- Сколько модификаций имеет витамин Е? Перечислите их(2б)
- Какие витамины мы сегодня изучили? (1б)
- Какой окрас Флюорисценции приобретает раствор витамина В1?(1б)

По итогам проведения внеклассного мероприятия «Витамины» можно говорить о привлечении внимания учащихся к изучению химических свойств витаминов. Также рассмотрены свойства основных витаминов, их биологическая роль и влияние на организм. Учащимся усвоено понятие «качественная реакция» и её значение для химии. Также по результатам проведенных качественных реакций, нами совместно с учащимися было отмечено отсутствие фальсификата лекарственных препаратов, содержащих витамины, в одной из аптек города методом контрольной закупки.

Список использованной литературы:

1. Кнорре, Д. Г. Биологическая Химия [Текст]: Д. Г. Кнорре, С.Д. Мызина. - издательство высшая школа, Москва:1992, - 51, 227, 226 с.
2. Филиппович, Ю.Б. Основы биохимии [Текст] / Ю.Б. Филиппович. - издательство высшая школа, Москва,1969, - 186 - 202с
3. Филиппович, Ю.Б. Практикум по общей биохимии [Текст]:учебник для вузов / Ю.Б. Филиппович, Т.А. Егорова, Г. А. Севастьянова, - Просвещение , 1975, - 194 - 199, 203 - 206 с.

© Т.Н. Черанёва, А.С. Ярмоленко, 2017

УДК 336

Черепанова Л.Л.,

воспитатель

МАДОУ ЦРР Детский сад №7 «Улыбка» г. Бирска

Ведякина Л.Г.,

воспитатель

МАДОУ ЦРР Детский сад №7 «Улыбка» г. Бирска

Вараксина Л.В.,

старший воспитатель

МАДОУ ЦРР Детский сад №7 «Улыбка» г. Бирска

г. Бирск, Российская Федерация

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО - ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вопрос организации предметно - развивающей среды детского сада на сегодняшний день стоит особо актуально в связи с введением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Задачи, которые решает правильная организация развивающей предметно - пространственной среды, направлены на создание благоприятных условий для обеспечения возможностей наиболее эффективно развивать индивидуальность, инициативность, самостоятельность каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности [2, с. 5].

Кроме того, правильно организованная среда, в которой ребенок находится большую часть суток, дает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, развития двигательной, познавательной, творческой, речевой активности дошкольников в разных видах деятельности.

В нашей группе – дети с особыми образовательными потребностями – дети с тяжелыми нарушениями речи. Поэтому образовательную работу мы ведем в соответствии с адаптированной образовательной программой дошкольного образования, и развивающая предметно - пространственная среда группы направлена, в первую очередь, на решение задач коррекции и развития речевой деятельности детей [1, с. 3].

С учетом принципов безопасности, насыщенности, полифункциональности, доступности, вариативности предметной среды, все групповое пространство разделено на несколько развивающих центров. Оборудование в них разнообразное, мобильное, периодически сменяемое, пригодное для использования в разных видах детской деятельности и обеспечивающее свободный выбор детей [3, п. 3.3.].

«В центре развития речи» имеются игры, пособия, мнемотаблицы для развития звуковой культуры, словарного запаса, грамматического строя, связной монологической и диалогической речи. Зеркало, расположенное в этом центре, помогает детям следить за правильным выполнением артикуляционных упражнений, артикуляцией звуков.

В «Центре книги» книжный и иллюстративный материал постоянно обновляется, пополняется в соответствии с программой и темой недели. Дети знакомятся с детской художественной литературой, сказками народов России и мира, рассматривают иллюстрации, портреты классических и современных поэтов и писателей. Здесь есть наглядный материал и для самостоятельного сочинения новых и вариантов знакомых сказок, небольших рассказов.

В «Центре творчества» в распоряжении детей различные материалы для самостоятельного и коллективного воплощения своих творческих замыслов: цветные карандаши и фломастеры, восковые мелки, простые карандаши, пластилин, доски для лепки, различные виды бумаги и картона, гуашь, акварель, кисти, непроливайки, клей, ножницы, стеки, большой выбор трафаретов, различные схемы для рисования животных, растений, бытовых приборов, схемы для поделок из бумаги, большой выбор раскрасок, магнитные доски для рисования, старые журналы для вырезания.

Для совместной деятельности со взрослым в центре творчества имеется оборудование для ручного труда: вышивания, бисероплетения, вязания.

Кроме того, здесь имеются предметы народного декоративно - прикладного искусства, репродукции картин, портреты известных художников и композиторов. Это помогает приобщать детей к изобразительному и музыкальному искусству.

«Центр настольно - печатных и дидактических игр» содержит различные мозаики, в том числе магнитная мозаика, широкий выбор пазлов, игры на развитие мелкой моторики, игры на развитие логического мышления, памяти, внимания и т.д. Каждый ребенок может

выбрать себе игру по интересам, партнеров по игре и с удовольствием провести время. Все игры сертифицированы и соответствуют возрасту.

Различный строительный материал, схемы конструирования пользуются успехом, в большей степени, у мальчиков. Но и девочек часто можно видеть играющими в «Центре конструирования».

Улицы города, причудливые дома и парки, кукольную мебель – все можно построить из деревянного и пластмассового конструктора, лего разных размеров. Весь материал помещен в пластиковые контейнеры и корзины, что делает уголок мобильным. Конструктор можно перемещать в любое место группы и заниматься строительством индивидуально или вместе со сверстниками.

Создавая в группе «Центр сюжетно - ролевых игр», мы подбирали игровое оборудование, атрибуты, костюмы таким образом, чтобы оно способствовало формированию гендерной идентичности, социализации личности, профессиональной ориентации детей. Игры «Супермаркет», «Салон красоты», «Семья», «Поликлиника», «МЧС», «Автомастерская», «Кафе» учитывают интересы и девочек, и мальчиков. Большую помощь в организации этого центра нам оказали родители: шили и вязали одежду для кукол, кукольную постель, костюмы полицейского, врача, повара и т.д.

«Музыкально - театральный центр» помогает сплотить всю группу, объединить интересной идеей. Дети – это большие артисты, поэтому они с большим удовольствием участвуют в постановках и выступают в роли зрителей. Этот центр содержит детские музыкальные инструменты, различные виды театра: би - ба - бо, масочный, настольный картонажный, настольный деревянный, пальчиковый, теневой и др. Здесь же имеется современное оборудование для записи и прослушивания детских спектаклей, музыкальных произведений. Есть здесь и своя костюмерная.

Наибольшей популярностью у детей пользуется «Центр спортивных игр», так как реализует их потребность в двигательной активности в течение всего дня. В нем дети могут играть в различные спортивные игры. Здесь имеется как традиционное физкультурное оборудование, так и изготовленное руками воспитателей и родителей. Это обручи, скакалки, мячи, кольцебросы, кегли, корзины для эстафетных игр, мишени, оборудование для оздоровительной гимнастики.

Особым спросом у детей пользуется игра «Твистер», в которой игроки должны ставить соответствующую руку или ногу в круг надлежащего цвета, принимая при этом неудобные или неустойчивые позиции.

Все эти игры способствуют сохранению и укреплению здоровья детей и приобщению их к здоровому образу жизни.

Задачи развития познавательно - исследовательской деятельности детей помогает решать оборудованный в группе «Исследовательский центр».

Здесь имеется календарь погоды, комнатные растения и инвентарь по уходу за ними, коллекции камней, ракушек, семян. Макеты, изготовленные руками воспитателей и родителей, детские энциклопедии, глобус помогают знакомить детей с природными зонами земного шара, обитателями растительного и животного мира.

Для проведения элементарных опытов, детского экспериментирования, проектной деятельности оборудована мини - лаборатория. Здесь имеются природные материалы, различные емкости для воды и сыпучих материалов, песочные часы, магниты, пипетки,

трубочки для продувания, лупы, микроскопы, весы, линейки, материалы, интересные для исследования и наблюдения; картотека опытов.

Небольшой «Центр патриотического воспитания», содержит картины с изображением государственной символики России, Башкортостана и родного города Бирска. В нем расположены настольно - печатные игры, художественная литература предметы народного декоративно - прикладного искусства народов Башкортостана.

Центр безопасности, в нем имеются необходимые атрибуты для ролевых игр, разнообразный материал по правилам безопасного поведения на дорогах, во время пожара: сюжетные иллюстрации, игры, папки, картотека по ОБЖ, есть игры, сделанные своими руками. С помощью родителей изготовлены макеты по ПДД, макет пожарного щита.

Основной целью при построении нами пространственной среды было совместить в едином развивающем пространстве традиционные игры, игрушки с ярким наглядным материалом и современные технологии. Особенностью учебной зоны нашей группы является оснащение ее интерактивным оборудованием для привлечения пассивных детей к активной деятельности; повышения уровня наглядности, интенсивности занятия; активизации познавательного интереса, мыслительных процессов (анализ, синтез и др.); реализации личностно - ориентированного, дифференцированного подхода в образовательной деятельности.

В группе создан «Центр занимательной математики», в котором в достаточном количестве представлены различные логико - математические, интеллектуальные игры, направленные на развитие мышления, памяти, внимания, воображения, восприятия. Это дидактические игры и упражнения, логические задачи, задачи – шутки, ребусы, головоломки, лабиринты, игры на составление целого из частей, на воссоздание фигур - силуэтов из специальных наборов фигур («Разрезные картинки», «Танграм», «Вьетнамская игра», «Колумбово яйцо», «Волшебный круг»), загадки, считалки, сказки, пословицы, поговорки, стихи, занимательные вопросы.

Для работы на занятиях с помощью родителей приготовлены индивидуальные раздаточные материалы: кассы цифр, включающая набор цифр, геометрических фигур, математических знаков; счётный материал (мелкие игрушки, плоскостные фигуры, счётные палочки и др.); наборы логических блоков, состоящий из 24 предметов.

Для успешной социализации воспитанников в нашем детском саду активно используются различные арт - терапевтические методы, одним из которых является песочная терапия. Песочница создаёт мощный ресурс для коррекционно - образовательной и развивающей работы с ребёнком: более гармонично и интенсивно происходит развитие познавательных процессов, улучшается его общее психоэмоциональное состояние.

Мы стараемся создать условия для разных видов деятельности детей, которые обеспечивают их всестороннее гармоничное развитие и создать комфортные условия пребывания детей в детском саду.

Список использованной литературы:

1. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / [Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, Т.В.Туманова, А.В.Лагутина; авт. - сост. сб. Г.В.Чиркина]. – 5 - е изд. – М.: Просвещение, 2016. – 207 с. – ISBN 978 - 5 - 09 - 044761 - 4.

2. Полякова М.Н. Создание моделей предметно - развивающей среды в ДОУ. Методические рекомендации. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 96 с.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования".

© Л.Л.Черепанова, Л.Г.Ведякина, Л.В.Вараксина, 2017

УДК 37

Шарипова Э. И.,
к.п.н., ФИРО, г. Москва

ОРГАНИЗАЦИЯ АНАЛИЗА КАЧЕСТВА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам организации системного анализа качества инновационной деятельности в школе.

Ключевые слова: организация, анализ, качество деятельности.

Качество инновационной деятельности определяется тремя характеристиками инновационной системы школы: чувствительностью к проблемам; чувствительностью к возможностям и внедренческим потенциалом [1, С. 76 - 77].

Анализ качества инновационной деятельности должен удовлетворять нескольким требованиям:

- все проблемы должны быть определены операционально, то есть для каждой проблемы должна быть задана количественная или качественная шкала, позволяющая оценить степень несоответствия;
- анализ должен обеспечивать полноту выявления существующих ограничений, не позволяющих достигать более высокого качества инновационной системы;
- анализ должен обеспечивать обоснованную оценку значимости проблем;
- анализ должен быть прогностичным [2, С.70].

Цель анализа эффективности инновационной деятельности школы – изучение ее механизмов и определение проблем. Задачи анализа:

- анализ обоснованности идеи и структуры проблемы;
- анализ рациональности структуры образовательной организации;
- анализ профессионализма руководителя организации, руководителей инновационных проектов, их команд;
- анализ правовой обоснованности проектов и государственной поддержки инновационной деятельности в школе;
- анализ финансового и материально - технического обеспечения образовательной организации;
- анализ качества нормативно - методического обеспечения;
- анализ качества информационного обеспечения;
- анализ структуры портфеля новшеств и инноваций в школе;

- анализ качества экспертизы инновационных проектов;
- анализ системы мотивации к инновационной деятельности [5,С.15].

Исходя из основных характеристик инновационной деятельности, задачи анализа конкретизируются следующим образом:

- анализ качества проблематизации – выявление уровня проблематизации школы, т.е. анализ способности школы выявлять объективно существующие актуальные проблемы образовательной деятельности и оценивать их;

- анализ качества поиска возможностей развития - анализ способности школы выявлять новшества, разработанные в науке или практике других школ, и адекватно оценивать полезность и возможность их применения;

- анализ качества планирования нововведений – анализ способности школы ставить цели своего развития, соответствующие объективным потребностям и имеющимся возможностям, и разрабатывать структуры скоординированных действий педагогического коллектива, обеспечивающих эффективное достижение этих целей;

- анализ качества мотивации - анализ того, в какой мере существующие в школе условия способны побуждать членов ее педагогического коллектива к активной и продуктивной работе по ее развитию;

- анализ качества исполнения (реализации планов изменений) – анализ способности коллектива школы согласовывать, координировать свои действия при осуществлении изменений, продуктивно разрешать возникающие при этом напряжения, ответственно относиться к выполнению заданий;

- анализ качества контроля и регулирования инновационных процессов – анализ способности управляющей системы школы своевременно выявлять возникающие отклонения фактического хода реализации изменений от желаемого [3, С.32].

Основные этапы анализа эффективности инновационной деятельности:

- выявление проблемы, формулирование целей и задач анализа;
- формирование временной творческой группе для проведения анализа;
- разработка проекта программы анализа;
- подготовка и издание приказа по организации о целях, группе, ее правах и обязанностях, программе анализа;
- выбор методов выполнения работ;
- сбор и обработка необходимой информации, документов и т.д.;
- проведение анализа по перечисленным выше задачам и системе показателей;
- подготовка, согласование и утверждение отчета о проделанной работе;
- принятие мер по результатам анализа [4, С. 8 - 9].

Таким образом, чтобы провести качественный анализ инновационной деятельности школы, следует четко обозначить его цели, задачи, этапы проведения и знать основные предметы анализа.

Список использованной литературы:

1. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе. –М.,2008. –352с.
- 2.Харисова Л.А., Шукаева Т.М. Структурно - функциональная модель повышения качества инновационной деятельности педагогов / Л.А. Харисова, Т.М. Шукаева // Педагогика. – 2016. – №10. – С. 67 - 73.

3. Харисова Л.А. Оценка качества деятельности образовательных организаций по реализации ФГОС // Педагогика. – 2015. - №7. –С. 34 - 41.

4. Харисова Л.А. Формирование готовности родителей к воспитанию личности гражданина России. Монография. – М.: ИнИДО РАО, 2012. - 196с.

5. Харисова Л.А., Шукаева Т.М. Инновационная деятельность в общеобразовательных организациях: проблемы и пути решения / Л.А.Харисова, Т.М. Шукаева // Педагогическое образование и наука. –2015. – № 5. – С.14 - 17.

© Э.И. Шарипова, 2017

УДК 37.037.1

И.Е. Шаталова

К.п.н., доцент

СКФУ

г. Ставрополь, Российская Федерация

О.В. Резенькова

К.б.н., доцент

СКФУ

г. Ставрополь, Российская Федерация

Ю.А. Филиппов

К.ф.н., доцент

СКФУ

г. Ставрополь, Российская Федерация

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ МОТИВАЦИЮ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Отношение студентов к физической культуре и спорту – одна из актуальных социально - педагогических проблем. Реализация этой задачи каждым студентом должна рассматриваться с двудеиной позиции – как лично значимая и как общественно необходимая. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что физкультурно - спортивная деятельность еще не стала для студентов насущной потребностью, не превратилась в интерес личности. Реальное внедрение среди студентов самостоятельных занятий физическими упражнениями недостаточно. Существуют объективные и субъективные факторы, определяющие потребности, интересы и мотивы включения студентов в активную физкультурно - спортивную деятельность [3, с. 11].

К объективным факторам относятся: состояние материальной спортивной базы, направленность учебного процесса по физической культуре и содержание занятий, уровень требований учебной программы, личность преподавателя, состояние здоровья занимающихся, частота проведения занятий, их продолжительность и эмоциональная окраска. По данным опроса студентов разных годов обучения о влиянии субъективных факторов на формирование мотивов, побуждающих их к самостоятельным занятиям и к

активной физкультурно - спортивной деятельности, можно судить по данным следующей таблицы (табл.1).

Таблица 1

Влияние субъективных факторов на формирование мотивов, побуждающих студентов к самостоятельной деятельности (в процентах)

Субъективные факторы	Курс			
	I	II	III	IV
Удовлетворение	57,8	50,1	43,5	16,8
Соответствие эстетическим вкусам	51,7	42,3	30,4	21,9
Понимание личностной значимости занятий	37,6	24,0	17,5	8,3
Понимание значимости занятий для коллектива	34,0	22,8	14,1	9,6
Понимание общественной значимости занятий	30,9	21,3	12,6	7,4
Духовное обогащение	13,2	10,4	5,6	3,1
Развитие познавательных способностей	12,9	9,8	7,1	6,2

Приведенные данные свидетельствуют о закономерном снижении влияния всех факторов - побудителей в мотивационной сфере студентов от младших курсов к старшим. Значимой причиной психологической переориентации студентов является повышение требовательности к физкультурно - спортивной деятельности. Студенты старших курсов более критично, нежели на младших курсах, оценивают содержательный и функциональный аспекты занятий, их связь с профессиональной подготовкой. Тревожным выводом из данных таблицы является недооценка студентами таких субъективных факторов, воздействующих на ценностно - мотивационные установки личности, как духовное обогащение и развитие познавательных возможностей. В определенной степени это связано со снижением образовательно - воспитательного потенциала занятий и мероприятий, со смещением акцента внимания на нормативные показатели физкультурно - спортивной деятельности, с ограниченностью диапазона педагогических воздействий.

В вузах задачу формирования мотивов, переходящих в потребность в физических упражнениях, призваны решать лекции по физической культуре, практические занятия, массовые оздоровительно - спортивные мероприятия. Если мотивы сформировались, то определяется цель занятий, ею может быть: активный отдых, укрепление здоровья, повышение уровня физического развития и физической подготовленности, выполнение различных тестов, достижение спортивных результатов [2, с. 5].

После определения цели подбираются направления использования средств физической культуры, а также формы самостоятельных занятий физическими упражнениями. Конкретные направления и организационные формы использования самостоятельных занятий зависят от пола, возраста, состояния здоровья, уровня физической и спортивной подготовленности занимающихся. Можно выделить гигиеническое, оздоровительно - рекреативное (рекреация – восстановление), общеподготовительное, спортивное, профессионально - прикладное и лечебное направление [1, с.7].

В качестве самостоятельной познавательной деятельности рассматривают учебную деятельность учащегося, которую он совершает индивидуально, без помощи и указаний

преподавателя, руководствуясь только сформированными ранее представлениями о порядке и правильности выполнения операций и действий, составляющих основу познавательной деятельности. Под самостоятельной работой учащихся понимают вид учебного труда, способствующий, наряду с усвоением учебной информации и способов осуществления познавательной деятельности, формированию у обучаемых самостоятельности, учебного труда, готовящего обучаемого к самостоятельной познавательной деятельности.

Таким образом, мотивационная сфера как показатель профессиональной культуры личности будущего специалиста многоаспектна, взаимозависима и взаимоопределяема в структурных компонентах ее составляющих; выявление объективных и субъективных причинно - следственных связей и факторов, лежащих в основе мотива активизации учебно - познавательной деятельности, является важной педагогической задачей, решение которой определяет содержание педагогической технологии формирования профессиональной культуры личности будущего специалиста; результативность учебной деятельности во многом определяется уровнем самостоятельности студента, под которой понимается, прежде всего, самостоятельность действий и мышления. Самостоятельность лежит в основе организации самостоятельной работы, которая выступает высшей формой учебной деятельности.

Список используемой литературы:

1. Виленский, М.Я. Социокультурный потенциал развития личности студента в физической культуре / М.Я. Виленский // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 8. – С. 4 - 8.

2. Виленский, М.Я. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М.Я. Виленский, Г.М. Соловьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – № 3. – С. 2 - 7.

3. Лубышева, Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его основания обществом и личностью / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 1997. – №6. – С. 10 - 15.

© И.Е. Шаталова, О.В. Резенькова, Ю.А. Филиппов, 2017

УДК 371.31

Е.М. Шевченко

К.и.н., доцент

Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал) СКФУ в г. Пятигорске

Г. Пятигорск, Российская Федерация

М.М. Дадаева

Студентка 2 курса

Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал) СКФУ в г. Пятигорске

Г. Пятигорск, Российская Федерация

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА: МЕТОДИКА ГЛЕНА ДОМАНА

Обучение английскому языку, несомненно, является главной частью по - настоящему хорошего и достойного образования. Ведь владение средством международной

коммуникации (а именно таковым и является английский) делает возможным общение с представителями других государств. В настоящее время знание английского языка является и свидетельством образованности, и залогом успешности человека. Очень часто базовый или разговорный английский – это обязательное условие при поступлении в престижный вуз или при соискании профильной вакансии. Значимость и статус наиболее распространенного языка в качестве универсального средства коммуникации во всем мире и в глобальной сети Интернет, в частности, непреложно высок – это факт. Однако чаще всего дискуссии родителей и специалистов ведутся о том, когда начинать обучение детей.

Большинство специалистов считает, что оптимальным возрастом для начала изучения английского является период от 3 до 8 лет. К этому возрасту дети на должном уровне усваивают систему родного языка. К тому же в этом возрасте они готовы работать в коллективе, также у ребёнка очень быстро обогащается словарь родного языка, дети активно общаются со сверстниками, учатся их выслушивать. Именно поэтому наиболее приемлемый вариант изучения английского языка в этом возрасте – в группе. Ребёнок владеет достаточно большим запасом знаний об окружающем мире. Не возникает трудностей с изучением новых слов английского языка, если ребёнок уже имеет представление об этом предмете или понятии. Внимание ребёнка становится более концентрированным. В этом возрасте малыш может заниматься малоинтересным ему делом 20 - 25 минут под руководством взрослого. Но это не значит, что преподавателю теперь не обязательно превращать урок английского в увлекательное приключение, язык должен преподаваться ярко, весело, интересно.

Все больше родителей хотят, чтобы их дети изучали английский с раннего возраста. И один из самых важных факторов в обучении малыша – формирование позитивного восприятия общения на иностранном языке. Когда дети погружаются в иностранный язык в раннем возрасте, они изначально настроены позитивно. Для детей основным видом деятельности и способом познания мира является игра. Достаточно вспомнить, как быстро малыш освоил все тонкости родного языка. Потому что это помогало ему на тот момент наладить контакт со взрослыми, было весело играть с другими детьми. Поэтому именно в игровой форме нужно заинтересовывать ребенка изучением английского языка. Также важным является употребление иностранных слов в повседневной жизни. Например, вы можете за обедом изучать названия продуктов и посуды, а во время прогулки - названия транспорта, цветов и деревьев; произносите просьбы на английском, тем самым закрепляя в памяти ребенка основные готовые фразы на английском. Это могут быть просьбы убрать игрушки, принести воды, подать ручку или листок бумаги; здоровайтесь и прощайтесь, извиняйтесь и благодарите на иностранном языке; хвалите ребенка и подбадривайте при любых успехах в запоминании лексики, а тем более, при самостоятельном употреблении ее в повседневной жизни.

В настоящее время существует множество эффективных программ, рассчитанных на освоение английского языка детьми разных возрастов. Действенность различных методик определена многими субъективными и объективными факторами, а различие состоит в использовании разных подходов. Например, для самых маленьких используют методику Глена Домана, в которой задействована зрительная память ребенка.

В конце сороковых годов прошлого века американский военный врач Глен Доман, работая в филиладельфийском институте, который позже был назван «Институтом ускоренного развития ребенка» («Better Baby Institute») (ВБИ), начал заниматься лечением

детей с травмами мозга. Вместе с сотрудниками он пришел к выводу, что, стимулируя один из органов чувств, можно добиться резкого усиления активности мозга в целом. В первую очередь, больных детей учили читать, показывая им карточки со словами, написанными очень крупным красным шрифтом, и эти слова громко произносили вслух. Весь урок занимал 5 - 10 секунд, и таких уроков было несколько десятков в день. В результате, когда дети начинали читать, параллельно с этим, постепенно, они начинали и двигаться. До обучения эти дети отставали по всем показателям физического развития, а спустя некоторое время после начала обучения – на 20 % превосходили обычных детей по весу, росту, окружностям головы и грудной клетки. Эту систему Доман попробовал применить в работе со здоровыми детьми. Своей работой он продемонстрировал, что дети двух, трех, четырех лет начинают читать, превосходно осваивают математику, становятся настоящими эрудитами и, вместе с тем, прекрасно развиты физически: они хорошо плавают, бегают, лазают. Творческие возможности таких детей настолько широки, что сам Доман называл их детьми Возрождения. Ученый говорил о том, что его цель – дать детям неограниченные возможности в жизни, а осуществление этой цели будет определяться тем, что выберет для себя ребенок, кем он решит стать, что пригласится ему из длинного списка возможностей. Доман хорошо знал, что учеба эффективна только в период роста мозга. А мозг человека растет до семи – семи с половиной лет, но сильнее всего он растет в первые три года. Исходя из этого, свою систему он построил для трех - четырехлетних малышей. Ученый утверждал, что *способность усваивать новые факты обратно пропорциональна возрасту*. В первую очередь, считает Доман, надо предоставить ребенку возможность двигаться с первых дней жизни. Это сильно влияет на развитие способностей. Конечно, надо обучать так, чтобы это было психологически комфортно ребенку, надо стараться развить его врожденные рефлексы. Доман разработал целую систему физического развития ребенка. Он рекомендует учить его делать все, что только возможно. Это подтверждают спортсмены, добившиеся больших успехов благодаря тому, что они взяли в руки ракетку, вышли на лед или начали плавать не позже двух лет. Кроме того, Глен Доман считает, и это проверено им на больных детях, что физическое развитие стимулирует и умственное. Когда ребенку исполнится год, надо параллельно с физическим развитием начинать развивать и такие способности, как лингвистические, математические и др. По мнению Домана, лингвистические способности – врожденная функция человеческого мозга. Он считает, что все младенцы обладают невероятными способностями к языкам. Глен Доман выделяет факты, из которых состоят языки. Они называются словами, числами или нотами, в зависимости от того, о каком языке идет речь. Он считает, что в том, что касается заучивания голых фактов, дети могут выучить все, что мы им дадим. Более того, чем они моложе, тем легче они заучивают. Так оспаривается идея о готовности ребенка к чтению, доказывается, что утверждение о том, что ребенок готов к чтению в пять или шесть лет опасно. Готовность создается в детях, а если не создается – случайно или с какой - то целью – она не появится вообще.

Для обучения чтению Доман берет старинную англо - германскую систему: предъявление и озвучивание целого слова. Он рекомендует показывать карточки с написанными на них красными словами на белом фоне. Доман советует начать обучение как можно раньше, лучше – до года. Но в этом возрасте ребенок еще мало знает названий предметов, и в этом случае он узнает их из карточек, причем узнает только название, без

образа предмета. Если же у него уже сформировалась взаимосвязь между образом и предметом, то он, скорее всего, все равно не представит себе за словом предмет (т.к. слишком быстро показывают и часто меняют слова, он не успевает к ним привыкнуть). Получается, что мы, с самого раннего возраста, учим ребенка мыслить абстрактно. По мере взросления ребенка Доман предлагает увеличивать продолжительность и количество занятий.

Заповеди Глена Домана:

- ◆ Начинайте как можно раньше.
- ◆ Учите с удовольствием.
- ◆ Уважайте своего ребенка и доверяйте ему.
- ◆ Учите лишь тогда, когда процесс обучения нравится вам обоим.
- ◆ Создайте подходящую для обучения обстановку.
- ◆ Останавливайтесь прежде, чем ваш ребенок сам этого захочет.
- ◆ Почаще вводите новый материал.
- ◆ Тщательно готовьте учебные материалы и делайте это заранее.
- ◆ Если вам и вашему ребенку неинтересно, прекратите занятия. Видимо, вы что - то делаете неправильно.

Как всякая методика, методика Домана имеет и отрицательные стороны. Главная состоит в том, что при использовании данной методики ребенок из активного участника процесса обучения превращается в его объект. Во время обучения ребенок пассивен, работает только его зрительная система. Малыша нагружают фактами, но не учат думать, использовать полученные знания. Страдает эмоциональное и когнитивное развитие, т.к. нельзя развивать только одну (в данной методике зрительную) компоненту. «Факт» надо пощупать, потрогать, т.е. исследовать всеми органами чувств, и потом, используя его взаимосвязи с другими «фактами», определить его место в мире. Но эта методика хороша тем, что ребенок усваивает большой объем информации приятным для него способом. А для развития творческих и исследовательских способностей можно применить и другие методики. Кроме этого, плюс в том, что Глен Доман воспитывает родителей, объясняет им, что с детьми надо много заниматься. Качество методики подтверждается еще и ее результатами: в мире существует уже несколько десятков нобелевских лауреатов, которые в детстве учились по Доману.

Методика Глена Домана – потрясающий инструмент для воспитания эрудированных детей, если она применяется грамотно. Подбирая программу для раннего развития ребенка, следует учитывать его индивидуальные особенности, возраст, состояние здоровья. Никогда не надо принуждать малыша. Проводить занятия следует в форме игры и не забывать о системе поощрений.

Список использованной литературы:

1. Дольникова Р.А., Фрибус Л.Г. Как детишек нам учить по - английски говорить [Текст] // Обучение детей от 4 до 7 лет: пособие для педагогов и родителей. – СПб.: КАРО, 2011. – 176с.
2. Доман Г. Как научить своего малыша читать [Текст]. – М.: Сфера, 1999. – 156с.
3. Компанейцева Л.В. Английский с мамой [Текст]. – М., 2012. – 93с.

4. Учимся говорить по - английски в детском саду [Текст]: учебно - методическое пособие. – Белгород: Политекра, 2011. – 181с.

5. <https://www.native-english.ru/articles/english-for-kids> [Электронный ресурс]

6. <http://aneks.spb.ru/metodicheskie-razrabotki-i-posobiia-po-inostr-iazyku> [Электронный ресурс]

7. <http://angloria.ru/stati/21-kak-zainteresovat-rebenka-izuchat-anglijskij-yazyk> [Электронный ресурс]

8. <http://островок21.рф/принципы-и-методики-обучения> [Электронный ресурс]

© Е.М. Шевченко, М.М. Дадаева, 2017

УДК 378.14

Шейко А. А.

студентка РГСУ, г. Москва, РФ

ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ ШАХМАТАМ ДЕТЕЙ С ДЦП

Характеристика школьников с заболеванием ДЦП. ДЦП – это группа синдромов, возникающих в следствии повреждения мозга, возникающие во внутриутробном, интранатальном и раннем постнатальном периодах. Характерной особенностью ДЦП является нарушение моторного развития ребёнка, обусловленное, прежде всего аномальным распределением мышечного тонуса и нарушением координации движения.

Клинические формы ДЦП по (К. Семёновой):

1. Спастическая гемиплегия. Это форма ДЦП, при которой двигательные расстройства выражены в равной степени в руках и ногах, либо руки поражены сильнее, чем ноги. Поражение часто асимметричное. При лёгком поражении статические и локомоторные навыки формируются с большим опозданием и значительными патологическими отклонениями.

2. Спастическая диплегия. Это форма ДЦП при которой ноги поражаются больше чем руки. При легкой форме выпрямляющие реакции туловища развиваются нормально. Прогноз двигательных возможностей менее благоприятный, чем при гемипарезе.

3. Гемипаретическая форма. Эта форма характеризуется поражением односторонних конечностей. Руки обычно поражаются больше, чем ноги. Прогноз двигательного развития зависит от тяжести гемипареза, но в большинстве случаев при своевременно начатом и адекватном лечении он благоприятный. Уровень социальной адаптации в большей мере связан не со степенью тяжести двигательного эффекта, а с интеллектуальными возможностями ребенка и наличием расстройств поведения.

4. Гиперкинетическая форма. При этой форме ДЦП двигательные расстройства представлены насильственными движениями конечностей. Наряду с двигательными расстройствами при этой форме ДЦП в 30 - 45 % случаев выявляют снижение слуха. Психическое развитие нарушается меньше, чем при других формах ДЦП. Прогноз развития двигательных функций и социальной адаптации зависит от тяжести поражения нервной

системы. В 60 - 73 % случаев дети обучаются самостоятельно ходить, однако произвольная двигательная активность, в особенности, мелкая моторика, в значительной степени нарушена.

5. Ататически - астатическая форма. В клинике этой формы доминирует нарушение координации движений и равновесия. Прогноз двигательного развития и социальной адаптации преимущественно благоприятный. Дети обучаются в специальных школах - интернатах или в массовых школах и в дальнейшем осваивают профессии, не требующие тонкой дифференцировки движения рук.

6. Смешанные формы. К ним относят случаи сочетания двух и более типов ДЦП (спастико - атактическую, спастико - гиперкинетическую, и атактико - еркинетическую форму). Смешанные формы ДЦП выявляются обычно в старшем возрасте на основе спастических, гиперкинетических, атактических форм.

Многие исследователи считают, что для младших школьников игра в шахматы не должна носить характер противоборства, а лишь иметь развивающую интеллектуальные способности направленность. Но все же главной целью является достижение преимущества над соперником. Поэтому шахматы и являются видом спорта, а главным в спорте является соревновательная деятельность и подготовка к ней [3, с. 58].

Компьютерные программы для младших школьников, начинающих шахматистов, не в полной мере учитывают биологические и психологические особенности ребенка. У специалистов возникли два полярных мнения: обучение шахматам стимулирует только умственное развитие ребенка; оно направлено на начальную подготовку к спортивной карьере. Первое мнение в большей мере поддерживают педагоги и психологи, а второе - специалисты – тренеры и теоретики шахмат. В каждом учебнике, по шахматам, отражается субъективный взгляд автора на содержание предмета. Но в них отсутствовали анализ и учет возрастных особенностей обучаемых.

Признание получили программы по обучению юных шахматистов, разработанные А.Н. Костьевым, В.Е. Голенищевым, Г.Я. Левенфишем, Г.Я. Горенштейном, Е.П.Линовицким, но они рассчитаны на здоровых детей. Можно сделать вывод: в общеобразовательной школе шахматы должны выступать как средство интеллектуального развития, и только в дальнейшем для желающих – как вид спортивного противоборства [1, с. 71].

Спортивный тренер и учитель по шахматам в школе – это, два различных специалиста. Но каждый из них обучает младших школьников одному и тому же – игре в шахматы. В работе тренера главным является развить у начинающего шахматиста спортивные качества (психическая выносливость, общая физическая подготовленность, теоретические знания шахматной игры) [2, с. 47]. В работе учителя превалирует развитие интеллектуальных способностей ученика и содействие развитию личности вне зависимости от способностей. Для детей с ДЦП обучение шахматам приобретает свою специфику в связи с задачами реабилитации и социальной адаптации детей.

Список использованной литературы:

1. Алифиров А.И., Михайлова И.В. Базовые компоненты системы подготовки шахматистов / Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Учебно - методическое пособие. М.: Столица, 2016. – 116с.

2. Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. Практические аспекты обучения шахматной игре / Козлов А.Н., Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Альманах мировой науки. – 2016. – № 2 - 2 (5). – С. 46 - 47.

3. Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. Шахматы как многокомпонентный вид адаптивной физической культуры / Михайлова И.В., Махов А.С., Алифиров А.И. // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С. 56 - 58.

© А.А. Шейко, 2017

УДК 336

И. П. Ширяева

Н.В. Батраева

Воспитатели ДС № 66 «Матрешка» АНО ДО «Планета детства «Лада»
г. о. Тольятти, Российская Федерация

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В младшем дошкольном возрасте вся деятельность ребенка подчинена одному – познанию окружающего мира и себя в нем. Современный мир – мир постоянно изменяющийся и развивающийся. Для успешной адаптации и самореализации ребенка в обществе необходимо изменить взгляд на сложившуюся систему методов и приемов воспитания. Основная задача нашего детского сада подготовить ребенка к жизни в завтрашнем дне, научить его справляться с возникающими проблемами. В жизни дети часто встречаются с теми или иными трудностями, но мы – взрослые ограждаем детей от них, не давая им возможности самостоятельно подумать, поэкспериментировать, и, наконец, самостоятельно справиться с проблемами. Почему так происходит? Чаще всего из-за нехватки нашего времени, из-за возможности возникновения опасности в некоторых ситуациях для ребенка. Мы считаем наших детей недостаточно компетентными во многих вопросах, неспособными разобраться в проблемах и найти выход из них. Дети привыкают просить помощи, подсказки у взрослых, вырастают не готовыми к реальности в жизни.

Именно поэтому очень важно детям еще в раннем возрасте научиться адекватно, оценивать происходящее вокруг, проводить аналогии с ранее пережитым, преобразовывая свой прошлый опыт, делать обобщения, находить новые пути исследования. Мы стараемся наполнить повседневную жизнь ребенка в группе интересными делами, идеями, проблемами, включить каждого малыша в содержательную деятельность. Очень важно «пробудить» у малышей интерес к проблемным ситуациям и желание творчески решить их.

Нами был разработан перспективный план решения проблемных ситуаций, который включает в себя предварительную работу, а также игры и творческие задания по теме проблемной ситуации. Они связаны с программой и временем года, например, «Как полить цветы без лейки», «Во что собрать грибы в лесу, если нет корзинки», «Надо расчистить дорожку от снега, а лопатки нет», «Нужно слепить снеговика, а снега мало», «Как

построить гараж для машины», «Как играть в песок баз совка?» и др. Сказочные ситуации брали из знакомых ребятам сказок («Как козляткам не пустить волка в дом?», «Как Маше не заблудиться в лесу?»), а также из стихотворений А. Барто, любимых нашими детьми: «Как бычку пройти по доске и не упасть?», «Как зайке не промокнуть под дождем?», «Как девочке быстро найти козленка в саду?»)

Формы работы с детьми.

Виды игр	Название игр
Игры со строительным материалом, сюжетно - ролевые игры.	«Мышеловка» «Кот и мыши», «Теремою» «Волк и семеро козлят» «Машенька и медведь»
Дидактические игры с элементами проблемного обучения	«Оденем куклу на прогулку» «Как козляткам не пустить волка волка в дом?» «Как Маше не заблудиться в лесу?»
Творческие проблемные задания и ситуации	« Как сделать так, чтобы яичко не упало и не разбилось?» « Хрупкое – не хрупкое» « Скажи наоборот», » Природный и рукотворный мир»

В самом начале работы по решению творческих заданий возникла необходимость проведения предварительной работы, «введения детей в проблему» с целью выявления, закрепления и обогащения имеющихся у детей представлений о той или иной ситуации. От этого в большой степени зависит «успешность» решения проблемы. В предварительную работу мы включали чтение книг, рассматривание иллюстраций, картин, наблюдения, беседы с детьми, экспериментирование, рисование, лепку, конструирование, подвижные игры и т.д. Так, например, перед решением, проблемной ситуации «Будем рисовать красками, а кисточек нет» проводилась предварительная работа – рисование разными способами; перед решением проблемной ситуации.

Для решения проблемной ситуации, когда «Нужно слепить снеговика, а снега мало», мы с детьми лепили снежные фигуры разной величины, на занятиях по изобразительной деятельности знакомились со способом наклепа («Вазочка»), перед решением творческой задачи «Как Маше не заблудиться в лесу?» проводились игры с лабиринтами и т.п.. Мы знаем, что внимание детей в младшем дошкольном возрасте еще неустойчиво, произвольные процессы не развиты, детям часто требуется смена положения. Поэтому для поддержания интереса детей очень важно использовать сюрпризные моменты, «секреть», а также включать каждого ребенка в процессе решения задачи в практическую деятельность (имитация движений, передача эмоционального состояния героев и т.п.

В результате работы по решению творческих задач дети стали более активны, наблюдательны и общительны. Они сами «видят» проблемные ситуации, формулируют противоречия, находят разные варианты решения.

Таким образом, применение проблемных ситуаций помогает формировать у детей самостоятельное, творческое мышление, быть активными, наблюдательными и общительными, развивать познавательный интерес, желание исследовать, экспериментировать, рассуждать и доказывать.

Список используемой литературы:

1. Галанова А.С. Я иду в детский сад [Текст] / А.С. Галанова. // Пособие для родителей и воспитателей. - М. : Школьная пресса, 2002. - 120с.
2. Лямина Г.М. Воспитание и развитие детей раннего возраста [Текст] / Г.М. Лямина. – М. : Просвещение, 1981. – 224 с.

© И. П.Ширяева , Н.В. Батраева

УДК 371.215

Ю.М. Юсупова

магистрант, Нижневартковский государственный университет,
г.Нижневартковск, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В соответствии с принципами государственной политики в сфере образования, инклюзивное образование становится практикой общеобразовательной школы.

В последнее время отечественных исследователей заинтересовали различные аспекты правового регулирования инклюзивного образования в России. Так, И.В. Выдрин и М.А. Зенкова, анализируя нормы федерального законодательства, выделяют проблему применения механизмов реализации на уровне субъекта и муниципалитета [2]. Л.М. Кашапова поднимает вопрос координации деятельности различных органов власти по правовым, организационным, финансовым, информационным вопросам [3]. Т.Н. Матюшева осуществляет поиск средств осуществления права на образование средствами инклюзии [4]. С.Б. Мякинина не противопоставляет современное правовое регулирование инклюзивного образования существующей системе специальных (коррекционных) образовательных организаций [5].

Итак, организационные и управленческие аспекты вопроса отражены в ряде международных, федеральных, региональных, муниципальных нормативно - правовых документов.

К *первой группе* документов относятся законодательные акты международного уровня. Всеобщая Декларация прав человека (1948 г.), утверждающая принцип общедоступности образования «для всех на основе способностей каждого»; Декларация прав ребенка (1959 г.), Декларация о правах умственно отсталых лиц (1971 г.), провозглашающие равенство

возможностей и создающая условия для развития способностей во благо общества; Саламанкская декларация содержит обращение к главам государств о необходимости разработки адаптированных образовательных программ; Конвенция о правах инвалидов диктует необходимость обеспечения инклюзивного образования в течение всей жизни.

Вторую группу документов составляют нормативно - правовые акты федерального значения, которые формируют приоритеты и стратегические векторы развития образовательной политики на современном этапе [1,с.109]. Так, содержание ст. 2.ФЗ № 273 подразумевает учет различных образовательных потребностей и возможностей обучающихся; документ регламентирует организационные условия приема и обучения таких лиц. Управленческие, методические основы инклюзии отражены также в ряде документов федерального значения [6,7].

Третья группа документов определяет создание содержательных основ инклюзивного образования в регионе Ханты - Мансийский автономный округ - Югра (далее – ХМАО - Югра). В документах регионального значения определены требования к формированию и реализации безбарьерной среды, сформулированы практические рекомендации по организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями [8,9,10].

Реализация инклюзивных образовательных программ невозможна без крепкой материальной и технологической основы. А значит, следует законодательно разработать и закрепить формы финансового обеспечения образовательных учреждений, реализующих инклюзивные проекты.

Список использованной литературы:

1. Бауэр Е.А., Киосе А.П. Управление образовательной системой школы на основе модели организации информационной образовательной среды // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 1. С. 109 - 111.
2. Выдрин И.В., Зенкова М.А. Правовое регулирование инклюзивного образования в Федеральном законе «Об образовании в РФ» // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2016. № 2 (35). С. 31 - 33.
3. Кашапова Л.М. Нормативно - правовое обеспечение и регулирование процесса внедрения инклюзивного образования // Вестник УГАЭС. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2012. № 2 (2). С. 131 - 136.
4. Матюшева Т.Н. Конституционно - правовая основа регулирования инклюзивного образования в Российской Федерации // Право и образование. 2010. № 4. С. 21 - 27.
5. Мякинина С.Б. Современное правовое регулирование инклюзивного образования // Инновационная наука. 2015. № 11 - 3. С. 180 - 185.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 - ФЗ // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 29.01.2017).
7. Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы» // URL: <http://base.garant.ru/70643472/#ixzz4XL7SYFo5> (дата обращения 29.01.2017).

8. Постановление Правительства ХМАО - Югры от 09.10. 2013 № 430 - п «О государственной программе ХМАО - Югры «Доступная среда в ХМАО - Югре на 2016 - 2020 годы» // URL: [http:// docs.cntd.ru / document / 468961141](http://docs.cntd.ru/document/468961141) (дата обращения 11.02.2017)

9. Постановление Правительства ХМАО - Югры от 13.12. 2013 г. № 543 - п «Об организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в ХМАО - Югре» // URL: <http:// docs.cntd.ru / document / 468962302> (дата обращения 11.02.2017)

10. Методические рекомендации по формированию универсальной безбарьерной среды в образовательных учреждениях // URL: http:// fedschool - 5.ucoz.ru / 2016 _ 1 / v _ mo.pdf (дата обращения 11.02.2017).

© Ю.М. Юсупова

УДК 378

Яковлева В. Н.

канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой иностранных языков
СВКИ ВНГ РФ,
г. Саратов, РФ

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ И МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ ЕЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Наименее изученной и в то же время представляющей наибольший интерес для анализа является самостоятельная учебная деятельность обучающегося как высшая форма его учебной деятельности, которая предполагает динамическую систему отношений человека и мира, определяющую познание, действие и их взаимосвязь в единой психологической структуре (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия). В центре организации самостоятельной учебной деятельности находится обучающийся как субъект этой деятельности, и акцент делается на одну из сторон обучения – учение.

Анализ научной литературы (К.А. Абульханова - Славская, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, Ю.Н. Кулюткин, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская) позволяет прийти к заключению о том, что под субъектностью обучающегося понимают: способность занимать в обучении активную позицию; готовность мобилизовать интеллектуальные и волевые усилия для достижения учебных целей; умение проектировать, планировать и прогнозировать учебную деятельность; способность инициировать свою познавательную деятельность на основе внутренней положительной мотивации; осознание своих потенциальных учебных возможностей и психологическую готовность составить программу действий по саморазвитию.

Для студента как субъекта самостоятельной учебной деятельности она должна быть осознана как «свободная по выбору, внутренне мотивированная деятельность, ... форма самообразования» [1, с. 329].

Любая человеческая деятельность, в том числе и учебная (речевая) деятельность, включает в себя два основных вида действий: алгоритмические, т. е. стереотипные, осуществляемые по раз и навсегда усвоенному алгоритму, и эвристические – поисковые, творческие.

В основе навыков, в том числе речевых, лежат именно алгоритмические действия, поскольку лишь они (после усвоения алгоритма) могут совершаться автоматизировано, без осознания. Эти действия позволяют не задумываясь поступать должным образом в знакомой повторяющейся ситуации. Напротив, эвристические действия связаны с поведением в новой ситуации, требующей новой стратегии, поэтому на них базируются любые умения, включая речевые.

С точки зрения алгоритмичности или эвристичности учебная деятельность по овладению иностранным языком проанализирована К.Б. Есипович [2]. Доказывается, что эта деятельность состоит из трех видов действий: алгоритмических, полуввристических и эвристических, которые отличаются разной степенью заданности плана выражения и содержания речи и осуществляются на разных этапах формирования речевых навыков и умений.

Если речевые операции или действия можно представить в виде последовательного алгоритмического процесса, то для их выполнения могут быть разработаны алгоритмические правила. К ним относятся операции выбора лексических и многих грамматических средств по семантическим и формальным признакам, комбинирования некоторых лексических средств с грамматическими; комплексы операций, выполняемые при образовании грамматических форм; комплекс операций при раскрытии значений незнакомых слов определенных типов при чтении; действия, совершаемые при определении темы текста и при поиске данных в научной или научно - технической публикации и т. д. Для выполнения указанных операций и их комплексов можно разработать алгоритмические правила, применение которых возможно в условиях жесткого программированного обучения и гибкого непрограммированного обучения под управлением преподавателя.

Наше исследование [3] показало, что целесообразность применения программированного обучения как одного из активных методов обучения определяется исходным уровнем языковой подготовки обучающихся. Там, где жесткое управление с помощью программированного обучения с использованием компьютерных технологий невозможно и нецелесообразно, необходимо гибкое управление при непрограммированном активном обучении.

Среди современных активных методов обучения наиболее эффективными для развития умений самостоятельной учебной деятельности студентов и управления ею в процессе обучения иностранным языком, кроме программированного обучения, выделяют проблемное и интерактивное (коммуникативное) обучение. Каждый из этих методов имеет присущий ему инструментарий действий. В программированном обучении иностранным языком этот инструментарий – алгоритм как дозированный шаг компьютерной программы; в проблемном обучении – проблемная ситуация, эвристические программы с различными типами проблемных ситуаций; в интерактивном обучении – учебные дискуссии, имитационно - ролевые игры. Эти методы управления самостоятельной учебной деятельностью студентов, взятые по отдельности, не могут быть эффективны, а должны

реализовываться лишь в системе, с учетом наиболее адекватной формы применения каждого из них.

Список использованной литературы:

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов н / Д.: Изд - во «Феникс»,1997.
2. Есипович, К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе. – М.: Просвещение, 1988.
3. Яковлева, В.Н. Управление самостоятельной учебной деятельностью курсантов вузов ВВ МВД России в процессе обучения иностранному языку. Дисс. ...канд. пед. наук. – СПб.: СПУ МВД РФ, 2008.

© В.Н. Яковлева, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Р.Р. Зубаиров, Р.Н. Хуснитдинов
ПЕРСПЕКТИВНЫЕ БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫЕ СОЕДИНЕНИЯ 6

ГЕОЛОГО – МИНЕРАЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- И.С. Кокова
ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ
СОРСКОГО МОЛИБДЕНОВОГО КОМБИНАТА 9

- Курмангалиев С.Б., Бражник А.Ю., Толстикова В.Е.
СПОСОБЫ СНИЖЕНИЯ НЕГАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ
РАЗВЕДОЧНОГО БУРЕНИЯ НА ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ 11

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

- Д.А. Ананьина
РАДИКАЛИЗАЦИЯ ИСЛАМА
В НАРОДНОЙ СРЕДЕ СУАР КНР
КАК ФАКТОР ДЕЗИНТЕГРАЦИИ
НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЙГУРОВ 14

- В.В.Балахонский
ВАРИАТИВНО - МОДЕЛИРУЮЩИЙ МЕТОД ПОЗНАНИЯ
ПРОШЛОГО В НАУЧНОМ ТВОРЧЕСТВЕ 15

- В.В.Балахонский
СОЦИАЛЬНО ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРАВОСОЗНАНИЯ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ 18

- И.И.Клименко
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА
СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ 20

- Платонов В.В., Ефремова Д.В.
К ВОПРОСУ О РАЦИОНАЛЬНОСТИ
В ФИЛОСОФИИ И НАУКЕ 22

- Р. А. Счастливцев
СМУТНОЕ СОЗНАНИЕ И МИФОЛОГИЧЕСКАЯ
ЛЕГИТИМНОСТЬ ВЛАСТИ 24

- Федорова А.В., Хохлова О.С.
ОРГАНИЗАЦИОННАЯ СТРУКТУРА КАК ФАКТОР
КОНФЛИКТОГЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ 27

- Черепанов И.В.
НЕМАТЕРИАЛЬНОСТЬ СОЗНАНИЯ 33

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Алеева Е.Е.
СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПРЕОДОЛЕНИИ КСЕНОФОБИИ 38
- Н.А. Андреева
ФОРМИРОВАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ
СОЦИАЛЬНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ 39
- Ю. Н. Баширова
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН
ЕСТЕСТВЕННО - НАУЧНОГО ЦИКЛА 42
- О.В. Берсенева
КЕЙС - МЕТОД – ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ
ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ
К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 45
- Рагимова С. Р., Бижамов Т.Т.
ВИКТИМОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ
ПРЕСТУПЛЕНИЙ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ 47
- Р.В. Бищенко
ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА
В ХОДЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КАК ВАЖНЫЙ ЭТАП
ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ДИЗАЙНЕРСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ 50
- А.А. Бородина
СОДЕРЖАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В 20 - 30Е Г. ХХВ. В СИБИРИ 53
- Валиева Ч.Д., Валиев А.Д.
ЗНАЧЕНИЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ВУЗАХ 56
- Е. В. Викулина, О. А. Банк
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ 58
- Волынкин В. В., Гальчак И. П., Погадаева Е. С.
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ 61
- Р.Г. Габдрахманова
ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВУЗА 65

Г.С. Гайфулина МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ «КАЗУСЫ» В ДЕТСКОЙ РЕЧИ	67
Г.С. Гайфулина, В.В. Иванова РОЛЬ И МЕСТО ГРАММАТИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА	68
Гасанова Ф. Р., Макашина Т. Ю. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ	70
Е.А. Гладкова, А.Н. Калякина, П.В. Валынкин ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ	74
В.В. Головащенко МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОПЕРЕЖАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА	76
Л.И. Гарифуллина, Ф.Р. Мифтахутдинова ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЦЕССНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	78
Дудкина А. В. ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНО - МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «ШАХМАТНЫЙ ФАКУЛЬТАТИВ В ШКОЛЕ» СО СЛЕПЫМИ	81
И.В. Забродина, Л.Г. Махмутова ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	83
Зарочинцева Д. С. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ШАХМАТАХ	86
Н.А. Зиновьев, П.Б. Святченко, А.А. Зиновьев К ПРОБЛЕМЕ ТРАВМАТИЗМА В ГОРНОЛЫЖНОМ СПОРТЕ	88
В. В. Иванова СОДРУЖЕСТВО ИСКУССТВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПОЭЗИИ В ШКОЛЕ	90
С.В. Изенева ОПТИМИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ	92
Казарян С.А. ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПОДРОСТКАМИ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ	94

Канчерова М.В. МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА КАК ПРОСТРАНСТВО ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	96
Каргина Н.Н. ТЕХНОЛОГИЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ КАК МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЕКТАМИ В ШКОЛЕ – САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ	100
Коваленко А. М. ОБУЧЕНИЕ ШАХМАТАМ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	103
Е.Г. Коваленко, А.Ю. Яхина ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ	105
Ковальчук И. О. КОНЦЕПЦИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШАХМАТИСТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	108
Конькова Е. С. ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАНИЯ И ВОПРОСЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ	110
А.Б. Лепешкина ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА	111
ЛИТВИНОВА Р.М. СИСТЕМА ГОДОВОГО ПЛАНИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	115
Т.Г.Макаровская К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ЭВРИСТИЧЕСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ	118
Т.Г. Макаровская К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА МАТЕМАТИКИ НА НЕМАТЕМАТИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ	119
Мартынов К. В. ОБУЧЕНИЕ ИНВАЛИДОВ ОСНОВАМ АДАПТИВНОГО ШАХМАТНОГО СПОРТА	122

М.В.Ажиев, П.М.Матиева ПОЛИТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ИНГУШЕТИЯ	124
Г.Г. Микерова, Т.В. Шипилова ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО - ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	125
В.И. Милованов, Л.В. Милованова, В.А. Горзий КАДЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СВЕТЕ ПРОБЛЕМ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ	129
И.Л.Мирошниченко К ВОПРОСУ О ПРИЧИНАХ ПОТЕРИ КОРНЕЙ ПРИ РЕШЕНИИ ЛОГАРИФМИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ	133
О.В.Куртеева КВАЛИМЕТРИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К КОНСТРИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА	137
А.А. Мирошниченко К ВОПРОСУ О ФУНКЦИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА	140
Г. Н. Мусс ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ	143
Мякишева Н. В. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАДРОВ БИБЛИОТЕКИ	146
А. А. Николаев, Д.С. Яковлев, А.С. Кременцов СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ВОДОЛАЗОВ ВОЕННО - ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА	148
Л.М. Николаева ОСОБЕННОСТИ СОЗРЕВАНИЯ ГИПОТАЛАМО - ГИПОФИЗАРНЫХ СТРУКТУР В ПАТОГЕНЕЗЕ ЗАИККАНИЯ ДЕТЕЙ 5 - 6 - ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА	151
Песня К.В. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ШАХМАТАМ ДЕТЕЙ С ДЦП	153
Е.О. Сабитова К ВОПРОСУ О НОРМАТИВНО - ПРАВОВОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	155

М.Е. Селезнев, С.А. Федотов, Т.А. Пьянко ПРОБЛЕМНЫЕ МОМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВУЗЕ	157
Сизова О. А., Смирнова Д. С., Капитонова Я. А. ФОРМИРОВАНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА - МУЗЫКАНТА ПУТЕМ ПРИМЕНЕНИЯ АУДИО - МАТЕРИАЛА И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	160
Симаков А.М., Симакова Е.А. НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОГО КАЧЕСТВА ГИБКОСТЬ У ТХЭКВОНДИСТОВ В СЕНЗИТИВНОМ ПЕРИОДЕ	163
В.Н. Соколов ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОЕКТНО - ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ АНТРОПРАКТИКИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	167
Т.Н. Суворова, Н.И. Исупова, Н.Л. Караваев ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ – КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	170
Суслин П. С. РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ ШАХМАТАМ В СССР	172
А.В. Тихоненко, Ю.В. Трофименко ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	174
С.А. Трошин, И.Д. Небольсин, Н.В. Степаненко ТРАВМАТИЗМ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ	181
Труфанова Т. Е., Журавлева Т. В., Мишагина И. В. ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТЕПЕНИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОК ВУЗА, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ В ГРУППЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ	183
Л.И. Туйбаева, М.Я. Авалова ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ УСТНОГО СЧЕТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	185
Е.В. Ульянова КАК ВЫЯВИТЬ ЛИДЕРА СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ?	187
Черанёва Т.Н. ВНЕКЛАССНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ «ВИТАМИНЫ»	190
Черепанова Л.Л., Ведякина Л.Г., Вараксина Л.В. РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО - ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	192

Шарипова Э. И. ОРГАНИЗАЦИЯ АНАЛИЗА КАЧЕСТВА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ	196
И.Е. Шаталова, О.В. Резенькова, Ю.А. Филиппов ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ МОТИВАЦИЮ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	198
Е.М. Шевченко, М.М. Дадаева ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА: МЕТОДИКА ГЛЕНА ДОМАНА	200
Шейко А. А. ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ ШАХМАТАМ ДЕТЕЙ С ДЦП	204
И. П.Ширяева, Н.В. Батраева РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	206
Ю.М. Юсупова К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	208
Яковлева В. Н. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ И МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ ЕЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ	210



АЭТЕРНА

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>
+7 347 266 60 68
+7 987 1000 333
info@aeterna-ufa.ru
ICQ: 333-66-99
Skype: Aeterna-ufa
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас принять участие
в Международных научно-практических конференциях.**

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей; По итогам издаются сборники статей. Сборникам присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN. **Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.**

В течение 10 дней после проведения конференции сборники размещаются на сайте aeterna-ufa.ru, а также отправляются в почтовые отделения для рассылки, заказными бандеролями.

Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем-3 страницы. Печатный сборник, печатный сертификат, размещение в РИНЦ, почтовая доставка авторского экземпляра сборника уже включены в стоимость

С полным списком конференций Вы можете ознакомиться на сайте aeterna-ufa.ru



МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
**ИННОВАЦИОННАЯ
НАУКА**

ISSN 2410-6070 (print)

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru) №103-02/2015
Договор о размещении журнала в "КиберЛенинке" (cyberleninka.ru) №32505-01

Рецензируемый междисциплинарный международный научный журнал «Иновационная наука» приглашает авторов опубликовать результаты своих научных исследований

Формат издания журнала: Журнал издается в печатном виде формата А4

Периодичность выхода: *ежемесячно (прием материалов до 12 числа каждого месяца)*. Статьи принимаются Редакцией журнала постоянно без каких-либо ограничений по времени.

В течение 15 дней после окончания приема материалов в очередной номер журнал будет отправлен в почтовые отделения для рассылки. Рассылка будет произведена заказными бандеролями.

На сайте Редакции выложены все номера журнала и представлена подробная информация о нем и требования к статьям.

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ В РОССИИ И МИРЕ

Сборник научных статей

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 20.02.2017 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 13,02. Тираж 500. Заказ 543.



АЭТЕРНА

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68



АЭТЕРНА
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>
+7 347 266 60 68
+7 987 1000 333
info@aeterna-ufa.ru
ICQ: 333-66-99
Skype: Aeterna-ufa
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



РЕШЕНИЕ

о проведении

15 ФЕВРАЛЯ 2017 г.

Международной научно-практической конференции

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ В РОССИИ И МИРЕ

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Научно-издательского центра «Аэтерна»

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности

2. Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) в лице:

- 1) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук
- 2) Баишева Зия Вагизовна, доктор филологических наук
- 3) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук
- 4) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
- 5) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук,
- 6) Винеvская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
- 7) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук
- 8) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук,
- 9) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук,
- 10) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
- 11) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
- 12) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук
- 13) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук
- 14) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,
- 15) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук
- 16) Курманова Лилия Рашидовна, Доктор экономических наук, профессор
- 17) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук
- 18) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
- 19) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
- 20) Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
- 21) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
- 22) Мухаммадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
- 23) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
- 24) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
- 25) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук

- 26) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 27) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
- 28) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
- 29) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
- 30) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
- 31) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
- 32) Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
- 33) Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент
- 34) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
- 35) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
- 36) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук,
- 37) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук

3. Утвердить состав секретариата в лице:

- 1) Асабина Катерина Сергеева
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Носков Олег Николаевич
- 4) Ганеева Гузель Венеровна
- 5) Тюрина Наиля Рашидовна

4. Определить следующие направления конференции

- | | |
|---|-----------------------------------|
| Секция 01. Физико-математические науки | Секция 12. Педагогические науки |
| Секция 02. Химические науки | Секция 13. Медицинские науки |
| Секция 03. Биологические науки | Секция 14. Фармацевтические науки |
| Секция 04. Геолого-минералогические науки | Секция 15. Ветеринарные науки |
| Секция 05. Технические науки | Секция 16. Искусствоведение |
| Секция 06. Сельскохозяйственные науки | Секция 17. Архитектура |
| Секция 07. Исторические науки | Секция 18. Психологические науки |
| Секция 08. Экономические науки | Секция 19. Социологические науки |
| Секция 09. Философские науки | Секция 20. Политические науки |
| Секция 10. Филологические науки | Секция 21. Культурология |
| Секция 11. Юридические науки | Секция 22. Науки о земле |

5. В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

Директор НИЦ «Астерна»

к.э.н., доцент



Сукиасян

Асатур Альбертович



АЭТЕРНА
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>
+7 347 266 60 68
+7 987 1000 333
info@aeterna-ufa.ru
ICQ: 333-66-99
Skype: Aeterna-ufa
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ В РОССИИ И МИРЕ
состоявшейся 15 февраля 2017 г.

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.
2. На конференцию было прислано 325 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 310 статей.
3. Участниками конференции стали 465 делегатов из России и Казахстана.
4. Все участники получили именные сертификаты участников конференции
5. Участникам были предоставлены авторские экземпляры сборников статей Международной научно-практической конференции
6. По итогам конференции издан сборник статей, который постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242-02/2014К от 7 февраля 2014г.

Директор НИЦ «Аэтерна»
к.э.н., доцент



Сукиясян
Асатур Альбертович