

Министерство образования и науки Российской Федерации

**НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, ОБЩЕСТВО:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции
Часть II
30 сентября 2015 г.

**АР-Консалт
Москва 2015**

УДК 001.1
ББК 60
НЗ4

НЗ4

Наука, образование, общество: актуальные вопросы и перспективы развития: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 сентября 2015 г.: в 4 частях. Часть II. М.: ООО «АР-Консалт», 2015 г.- 161 с.

DOI: 10.18534/2015.09.02

<http://co2b.ru/docs/conf/2015.09.02.pdf>

ISBN 978-5-9907287-3-8

ISBN 978-5-9907287-5-2 (Часть II)

В сборнике представлены результаты актуальных научных исследований ученых, докторантов, преподавателей и аспирантов по материалам Международной заочной научно-практической конференции «**Наука, образование, общество: актуальные вопросы и перспективы развития**» (г. Москва, 30 сентября 2015 г.)

Сборник предназначен для научных работников и преподавателей высших учебных заведений. Может использоваться в учебном процессе, в том числе в процессе обучения аспирантов, подготовки магистров и бакалавров в целях углубленного рассмотрения соответствующих проблем.

Все статьи сборника прошли рецензирование, сохраняют авторскую редакцию, всю ответственность за содержание несут авторы.

Информация об опубликованных статьях предоставляется в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) по договору № 1398-11/2013К от 13.11.2013 г.

Электронная версия сборника опубликована в Электронном научном журнале (свидетельство о регистрации СМИ Эл № ФС 77 - 59572 от 08.10.2014 г.) и находится в свободном доступе на сайте **co2b.ru**.

DOI: 10.18534/2015.09.02

<http://co2b.ru/docs/conf/2015.09.02.pdf>

ISBN 978-5-9907287-3-8

ISBN 978-5-9907287-5-2 (Часть II)

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ 8

Безнос И.А. Исторический миф и проблема национальной идентичности..... 8

Гагиева А.К. Освоение территорий Европейского Севера России в конце XVIII –первой половине XIX вв. и модернизация страны 9

Иванова А.В., Криницына Т.В. Современные методы и модели в преподавании истории детям с нарушением слуха 11

Ильинская И.А. Из практического опыта о применении видеосредств в обучении истории..... 14

Ильинская И.А. Активизация учебно-познавательной деятельности школьников в курсе исторического краеведения 17

Ленивихина Н.О., Пименов О.В. Внешнеполитические предпосылки русско-японской войны 1904-1905 гг. 21

Червякова О.И. Подвиги воинов башкирской кавалерийской дивизии в произведениях писателей..... 26

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ..... 28

Попов А.С. К вопросу о решении Н.И. Кареевым проблемы социально-исторического прогресса..... 28

Сераева Н.Р. Творчество как исток Искусственного Интеллекта.... 29

Чеботарева С.В. Роль личностных компетенций педагога в процессе становления гражданского общества..... 31

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ 37

Валеева З.Р., Вычужанова Л.К. Эстетическая культура общества и личности в современных условиях 37

Коржова Т.С. Традиции русской иконописи в творчестве В.Ф. Тимуша 41

Тюрин Ю.П. Мифы и реальность на историческом экране на рубеже веков кино..... 43

Хмельницкая О.И., Торпакова Е.А. Работа учителя начальных классов по развитию творческого воображения в обучении детей младшего школьного возраста посредством восприятия музыки..... 46

| | |
|---|-----------|
| ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАКИ | 48 |
| Абраменко Л.Ф. Опыт анализа практической подготовки к Единому государственному экзамену по математике | 48 |
| Авдеева А.К. Применение метода контент-анализа в образовательном процессе | 49 |
| Атласова М.М., Заровняева М.В. Особенности организации летнего отдыха учащихся в условиях Севера | 51 |
| Афанасьева С.В. Реализация здоровьесберегающих технологий на уроках в начальной школе по новым образовательным стандартам | 53 |
| Афанасьева С.В. Проектная деятельность в начальной школе | 54 |
| Балаба В.И. Методология нефтегазового образования | 57 |
| Бондарь Е.Н., Зырянова Г.В. ИКТ как средство дифференциации и индивидуализации в обучении младших школьников | 58 |
| Васильева Г.Ф. Условия актуализации личностных смыслов в освоении педагогического знания магистрантами непедагогических специальностей | 61 |
| Винник В.К. Реализация информационно-проектного метода в рамках дистанционного обучения | 63 |
| Воробьева Н.Е., Воробьева М.С. Применение информационно-коммуникационных технологий современным педагогом в процессе развития информационной компетентности школьника | 65 |
| Вотинова Е. Г. Формирование творческой инициативы у педагогов как основа развития активности и инициативности у воспитанников | 68 |
| Галмагова Г.М. Обучение классическому немецкому языку как второму иностранному российских немцев. Типичные ошибки и возможность их преодоления | 70 |
| Глуховская А.С. Специальные компетенции студента-психолога, формирующаяся при занятии шахматами | 71 |
| Глуховская А.С., Юсифова С.Х. Развитие психофизических качеств человека в шахматной игре | 73 |
| Головнева Е.В., Гребенникова Д.А. Особенности реализации дифференцированного подхода в практике работы с дошкольниками | 74 |

| | |
|---|-----|
| Головнева Е.В., Гребенникова Д.А. К проблеме социального развития детей дошкольного возраста..... | 76 |
| Перепелицина Т.И., Головнева Н.А. Задачи психолога в работе с учащимися с нарушением зрения..... | 78 |
| Головнева Н.А., Домашенко А.С. Особенности инклюзивного обучения детей с нарушением зрения..... | 79 |
| Гришина М.В. Профилактика и коррекция дисграфии у младших школьников | 81 |
| Дагаева С.Л. Дифференцированное обучение на уроках русского языка..... | 86 |
| Дегтярева М.А. Особенности организации игровой деятельности в летний период | 87 |
| Елецких Н.А., Чулюкова О.В. Мотивация учебной деятельности на уроках математики..... | 89 |
| Емельянова Т.В., Синявская А.А. Актуальные проблемы развития инклюзивного образования в России..... | 90 |
| Еремин М.В., Матюшкин Л.Л., Колесникова Е.Е. Особенности обучения техническим приемам юных футболистов 7-8 лет на начальном этапе подготовки..... | 94 |
| Журавлева Н.В., Парфенова Л.М. Практическая деятельность в работе с молодыми людьми с ограниченными возможностями здоровья как средство личностно-профессионального развития студента среднего профессионального образования..... | 97 |
| Зайцева Е.А., Зайцева И.В. Профессиональное «выгорание учителя» | 100 |
| Зайцева Е.А., Зайцева И.В. Самообразование - одна из форм повышения профессиональной компетентности педагогов .. | 102 |
| Зиганшин Ф.Н., Зиганшина С.Ф. О системе подготовки учащихся к государственному экзамену по математике | 103 |
| Зиганшина С.Ф., Зиганшин Ф.Н. Некоторые аспекты межнациональных отношений в современных условиях | 105 |
| Зиновьева О.Г. Профилактика нарушений письменной речи у дошкольников | 106 |
| Зотова А.А. Шахматы: игра или уникальный способ развития личности | 107 |

| | |
|---|-----|
| Иванова М.В. Формирование читательской компетентности младших школьников методами приемами продуктивного чтения..... | 109 |
| Игнаткина И.В. Использование ИКТ в самостоятельной работе при обучении иностранному языку..... | 110 |
| Кадина И.В., Нестеренко Д.И. Активизация мыслительной деятельности студентов посредством метода проектов..... | 113 |
| Казарян А.В. Значение стереотипов для межнационального общения старшеклассников..... | 115 |
| Каримов М.Ф., Ахметшин Р.Я. Информационное моделирование технической действительности в машиностроительном колледже..... | 117 |
| Каримов М.Ф., Кашапова Г.М. Начала информационного моделирования действительности в младших классах средней общеобразовательной школы..... | 118 |
| Карпов В.Ю., Еремин М.В., Колесникова Е.Е. Методология построения должных норм физической подготовленности юных спортсменов..... | 120 |
| Афанасьева О.А., Вдовин В.А., Дегтярев А.В., Ковалев А.М. Методические особенности выпускных квалификационных работ в области информационных технологий для бакалавров экономического и технического направлений..... | 124 |
| Колобов А.Н. Использование информационных технологий в обучении..... | 128 |
| Колокольцова Ю.М. Совместные физкультурные занятия детей раннего и старшего дошкольного возраста..... | 130 |
| Конюшенко Е.В. Роль школьных театрализованных постановок в формировании эстетической культуры личности..... | 131 |
| Корнилов В.С. Интегральные уравнения в содержании обучения студентов обратным задачам для дифференциальных уравнений..... | 133 |
| Корюкина О.И. Консультирование родителей по теме «Характеристика стилей семейного воспитания» в условиях дошкольного образовательного учреждения..... | 134 |

| | |
|--|-----|
| Косенко Т.Г., Прокопченко В.В., Горбатов А.А. Использование посещения выставок достижений науки и передового опыта в учебном процессе..... | 136 |
| Кошелева С.Н. Практика творческой театрально-музыкальной деятельности младших школьников как средство развития их способностей | 138 |
| Кошелева С.Н. Организация работы с одаренными детьми в рамках внеурочной деятельности в условиях ФГОС | 142 |
| Кругликова В.С., Кругликова О.С. Компетентностный подход при формировании готовности будущих специалистов физической культуры | 147 |
| Купрюшина И.Г. Современные средства оценивания результатов обучения студентов | 148 |
| Куршева М.Н., Юсифова С.Х. Психофизические качества, развивающиеся при игре в шахматы..... | 150 |
| Лободёнкова Ю.А. Студенческая среда как фактор формирования системы ценностей | 152 |
| Львова А.Ф. Роль иностранного языка в жизни современного студента | 153 |
| Рабаданова З.М., Магарамова Ш.А. Системный подход в образовании | 155 |
| Маковская С.В. Театр зажигает глаза детей | 159 |

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

Безнос И.А.

Исторический миф и проблема национальной идентичности

Пед.институт (г. Черняховск)

Одной из центральных проблем современной общественной мысли является проблема идентичности, актуальная как в контексте глобализации, так и особенно для России, потому что воздействие на идентичность сегодня является одним из инструментов практической международной политики. Но не менее актуальна эта проблема и для западной общественной мысли, рассматривающей разворачивающийся мировой кризис в том числе и как «кризис коллективной идентичности», сущностью которого является «уменьшение идентификации индивидов с коллективной реальностью, которую они раньше поддерживали» [1, 40 с.]. Если в онтологическом смысле под идентичностью понимается сохранение формы объекта во времени, то национальная идентичность предполагает сохранение этнической общности, осуществляемое через сохранение матриц этнического самосознания. Эти матрицы конструируются социальной памятью и передаются следующим поколениям в процессе социализации. Признавая историю ядром национальной идентичности, многие исследователи не обращают внимания на то, что понятие «история» выступает в двух несводимых друг к другу значениях: история есть коллективная память народа, который прокладывает через ее ключевые точки вектор движения из прошлого в будущее; история является наукой, для которой прошлое лишь объект исследования. Однако в общественном сознании существует убеждение, что лишь «научная» история является «настоящей», потому что она соответствует слабопредставляемым, но чтимым с религиозным рвением «критериям рациональности». Историческая же память, представленная традицией, вызывает подозрения. Предполагается, что «научное сообщество» способно выступать в роли ответственного хранителя и толкователя исторического знания. К современной исторической науке перешли обязанности, исполняемые ранее религией и сказаниями. Это привело к возникновению противоречия, не снятого, а зачастую и неосознаваемого в явной форме: история как наука стремится восстановить некую объективную историческую реальность и определить ее фундаментальные закономерности, а история как предание должна сохранять ядро памяти народа (и государства) и охранять ее. В условиях кризиса идентичности, охватившего сегодня весь мир, эта функция истории - защита исторической памяти как ядра самоидентификации этноса - становится определяющей.

Естественные науки демонстрируют свою практическую эффективность, воплощенную в технической цивилизации, преобразившей мир, а гуманитарное знание раз за разом показывают свою неспособность к решению существующих социальных проблем. Кризис, приобретший сегодня глобальный характер, есть в первую очередь кризис гуманитарного знания. Так или иначе выполняя познавательную функцию науки, гуманитарии забывают, что важнейшей задачей познания является не поиск истины, а практическое преобразование действительности. Рассуждая о мифическом, мы противопоставляем его научному. Миф есть стихия, непосредственно данное переживание действительности, по определению Юнга, «являющееся вообще типичным способом передачи коллективных содержаний, берущих начало в бессознательном» [2, 76 с.]. Вместе с тем он является ядром исторической памяти народа, его коллективным Я, формируемым в противопоставлении «иным» интерпретацией своей судьбы. Меняются лишь способы интерпретации, одним из которых является наука. Точнее сказать, наука творит смыслы лишь постольку, поскольку является современным проявлением мифического. И история в данном случае - наиболее яркий пример.

Литература

1. Хёсле, В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности. - М.: Алгоритм, 2008.

2. Юнг, К.Г. Аффект цивилизации // Юнг К.Г., Фуко М. Матрица безумия — М.: Алгоритм, 2006.

Гагиева А.К.

**Освоение территорий Европейского Севера России
в конце XVIII –первой половине XIX вв.
и модернизация страны**

КРАГСиУ (г. Сыктывкар)

Изучение вопросов, связанных с историей освоения территорий Европейского Севера России во второй половине XVIII – первой половине XIX вв., имеет давнюю традицию [1]. Как показано в исследованиях И.В. Побережникова, К.И. Зубкова и других авторов, освоение любой территории необходимо рассматривать в рамках модернизации страны, когда земли, которые уже были присоединены и частично освоены, продолжали осваиваться [2]. На процессы освоения влияли разделение территории на центр и периферию, которые различались по демографическим, социальным, культурным признакам. Здесь присутствовали пограничные области богатые ресурсами и, здесь пришлое население могло обеспечить себе удовлетворительные условия для существования. На территории Европейского Севера, где были большие массивы слабозаселенных пространств, создавались

предпосылки для миграций, переселения и освоения новых территорий. Колонизационные процессы здесь растянулись во времени, и освоение территорий шло по нескольким направлениям – аграрном, промышленном, этноконфессиональном и других.

Все вновь колонизируемые территории отличались суровыми природно - климатическими условиями, малопривлекательными для ведения сельского хозяйства, сезонного и находившегося в сильной зависимости от климатических колебаний. Это не могло не отразиться на складывающихся здесь социальных и экономических отношениях. Однако следует учитывать, что не всегда неблагоприятные природно-климатические условия для занятий сельского хозяйства ведут к «разорению и нищете» населения. В литературе обращалось внимание на отсутствие жесткой зависимости между природно - климатическими условиями и уровнем социально- экономического развития, что «иллюстрируется хозяйственным и социальным прогрессом, достигаемым в неблагоприятной географической среде, и, наоборот, стагнацией и регрессом при благоприятных природно - климатических условиях» [3, С.22]. Осваивая новые территории, особенно на севере, русские поселенцы оказывались в новых географических и климатических условиях, вступали в контакты с представителями иных культур. Вновь прибывшие переселенцы не только организовывали свое хозяйство в соответствии с природными условиями данной местности, но и формировали свой быт и культуру.

Освоение северных территорий Коми края привело к складыванию на данной территории многоэтничного по составу населения. Носители различных этнокультур оказывались в новых природно - климатических условиях, вступали во взаимоотношения с местным населением, для которого контакты с новыми людьми также создавали предпосылки для совершенствования собственной культуры и улучшения быта.

Литература

1. Кабузан В.М. Изменения в размещении населения России в XVIII первой половине XIX вв.-М.,1971.; Колесников П.А. Северная деревня в XV – первой половине XIX в.– Вологда,1976.;

2. Опыт российских модернизаций XVIII-XX вв.: взаимодействие макро – и микропроцессов /В.В.Алексеев, Е.В.Алексеева, К.И.Зубков и др.; Ин-т истории и археологии / - Екатеринбург: Банк научной информации, 2011.- 404с.

3. Побережников И.В. Модель фронтальной модернизации в истории России: концептуальная интерпретация //Модернизация в условиях освоения восточных регионов России в XVIII – XX вв. Сб. науч. ст. – РАН, УРО, Институт истории и археологии. – Екатеринбург, 2012.С.

Иванова А.В., Криницына Т.В.

**Современные методы и модели в преподавании истории
детям с нарушением слуха**

*ГБС(К)ОУ для обучающихся воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья
«Елабужская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат I и II вида
(Елабуга)*

Данная статья посвящена современным методам и технологиям в преподавании истории детям с нарушениям слуха для реализации деятельностного подхода в условиях перехода к стандартам нового поколения. Одной из основных проблем образования - создание методики формирования ключевых компетенций и определение правильных средств её реализации. Возможно это только в условиях применения на уроках истории инноваций в образовании.

Модернизация образования, углубление и усложнение содержания исторического образования в коррекционной школе настоятельно требуют от учителей-практиков применения инновационных методов работы: активных, нестандартных, развивающих вовлеченность учеников в процесс обучения и увлеченность им.

В течение многих столетий главной целью образования считалось сообщение фактических знаний, используя которые можно было спокойно прожить всю жизнь. На современном этапе обучения этот принцип передачи знаний уже неэффективен. Главным, чему следует учить, становится умение осваивать и использовать новую информацию для решения стоящих перед человеком проблем. Именно поэтому каждый из учителей старается найти те методы преподавания истории, которые позволят дать самый плодотворный результат. Для достижения новых результатов образования необходимо использовать новые эффективные методы, один из них - это кейс - метод.

Отличительной особенностью данного метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. При этом сама проблема должна быть актуальна на сегодняшний день и иметь несколько решений. Для работы с такой ситуацией необходимо правильно поставить учебную задачу, и для ее решения подготовить «кейс» с различными информационными материалами (статьи, литературные рассказы, сайты в сети Интернет, статистические отчеты и пр.)

Поставив задачу и подготовив «кейс», следует организовать деятельность обучающихся по разрешению поставленной проблемы. Работа в режиме кейс-метода предполагает групповую деятельность - совместными усилиями каждая из подгрупп обучающихся анализирует ситуацию, и вы-

рабатывает практическое решение. Кейс-метод позволяет увидеть учащимся неоднозначность решения проблем в реальной жизни, быть готовыми соотносить изученный материал с практикой. Так, изучая тему «СССР в 1939-41 гг.» с помощью кейс-метода можно ответить на следующий вопрос: «Был ли готов Советский Союз к войне с фашистской Германией?». Для ответа используются карты, анекдоты, песни, таблицы, изречения политических деятелей.

Учитель – историк играет особую роль в процессе образования и становления личности учащегося с ограниченными возможностями здоровья, так как именно через его предмет в большей степени формируется гражданская активная позиция и чувство патриотизма за свое государство, народ и его культуру. Так, одной из основных форм проведения внеклассных мероприятий является «Урок - суд». Здесь учащиеся одновременно с закреплением изученного материала усваивают основные принципы судопроизводства. На историческом уроке – суде в качестве подсудимого выступает какой-либо деятель прошлого, чья личность достаточно яркая и оценивается неоднозначно (например – Иосиф Виссарионович Сталин), или историческое явление (например – Опричнина Ивана Грозного). Класс делится на 4 группы – эксперты, следователи, прокуроры и адвокаты. Учитель в данной форме выступает лишь как координатор процесса.

Благодаря оснащению школ современными компьютерными технологиями, такими как интерактивная доска и сопутствующие ей дополнения в виде WEB- камеры и планшета учителя истории и обществознания могут использовать информационные технологии. Они позволяют разнообразить ведение уроков за счет использования презентаций и программы «Живая история». Так же, учитывая, особенности наших детей (глухие и слабослышащие), мы можем заинтересовать ребенка с помощью интерактивных досок, показывая различного рода презентации, исторических фильмов и т.д.

В настоящее время одной из самых распространённых форм интерактивного обучения является урок-диспут, так как позволяет развить у подростка ряд необходимых жизненных навыков. Во-первых, это коммуникативные умения, с помощью которых у ребенка происходит социализация и вырабатывается культура общения, сводящаяся к способности терпеливо выслушивать оппонента, уважать противоположную точку зрения и одновременно быть в состоянии формулировать и защищать свое мнение. Применительно к истории форма урока-диспута дает возможность учащемуся продемонстрировать знание предмета и умение подбирать факты для отстаивания своего тезиса. Урок-диспут также выполняет важную воспитательную задачу. Во время спора молодой человек должен усвоить четкое правило: если у него отсутствуют контраргументы, если нечем возразить оппоненту, то он вынужден с ним согласиться.

В учебном материале по истории отведено место диспутам по разным проблемам. Так, например, в 7 классе «Дискуссия о роли Петровских реформ в истории России».

В 10 классе основной темой для диспута является оценка действия Александра Невского, князя-полководца, прославившегося в битве со шведами и немецкими рыцарями, когда он помогает хану из Золотой Орды усмирить новгородцев и губит собственного брата. Тогда ребята стараются рассмотреть ситуацию с разных сторон, высказать свое мнение и прийти к определенному решению.

Для работы с детьми с ограниченными возможностями главным методом преподавания является исследовательская работа. Данный метод позволяет, во-первых, раскрывать свои способности не только в школе, но и проявлять себя в конкурсах, олимпиадах и конференциях различного уровня. Самостоятельная поисковая работа позволяет детям лучше усваивать материал, делать выводы, формировать собственную точку зрения. Для развития коммуникативных связей, сотрудничества и сплочения используется групповая исследовательская работа. Так, изучая историю XX века, период Холодной войны в частности, учащиеся 9-ых классов создают проекты по локальным войнам, ищут причинно – следственные связи, протягивают нить с современными событиями. В целях развития патриотизма лучшей работой может стать создание «Стены памяти», состоящий из материала, собранного учениками о дедах и прадедах, участвовавших в Великой Отечественной войне.

Таким образом, сегодня в образовании современные методы и технологии ведут, прежде всего, к повышению активности учащихся с нарушением слуха в процессе получения знаний. Успех обучения определяется отношением учащихся к учению, их стремлением к познанию, осознанным и самостоятельным приобретением знаний, умений и навыков. Учитель – есть координатор, на плечах которого дать верный ориентир и идти рядом, способствуя покорению учеником новых вершин.

Литература:

1.Бадретдинова М.М. О проблемах содержания современного школьного исторического образования// Вестник ОГПУ. Исторические науки. 2001. №3 (24). С.171-175

2.Вяземский Е.Е., Стрелова О. Ю. Как сегодня преподавать историю. М., Просвещение, 1999.

3.Вяземский Е.Е., Стрелова О. Ю. Методические рекомендации учителю истории: Основы профессионального мастерства. М., 2000

Ильинская И.А.
Из практического опыта
о применении видеосредств в обучении истории

МКОУ Аннинская СОШ №3
(п.г.т. Анна, Воронежская область)

На сегодняшний день самыми доступными в каждой школе являются видеосредства.

Но это не означает упрощения организации учебного процесса, так как использование на уроках видеоматериалов обогащает знаниями в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности, психологически облегчает процесс усвоения, возбуждает живой интерес к предмету познания, расширяет общий кругозор.

Все перечисленные функции способствуют восприятию учащимися сложных событий, явлений, процессов в их динамике. Во времени и пространстве, чем создается чувственно-эмпирическая основа познания исторического прошлого.

Существуют общие требования к применению видеосредств в обучении:

1. Соответствие содержания фрагмента изучаемому материалу и возрасту учащихся.
2. Показ фрагмента в соответствующий момент урока.
3. Учет видимости всеми учащимися экрана.
4. Детально продумать пояснения перед просмотром.
5. Формулировать и разъяснять цель просмотра.
6. Привлекать учащихся к нахождению (обнаружению) желаемой информации при просмотре.
7. Обеспечивать точность и ясность восприятия.

Методические условия, позволяющие эффективно использовать видео в обучении:

1. Время просмотра (не более 20 минут).
2. Три этапа при подготовке фрагмента к просмотру:
 - первый просмотр – отбор фрагмента;
 - второй просмотр – его хронометраж;
 - третий просмотр – непосредственная методическая обработка:
 - а) формулирование цели просмотра;
 - б) определение. В качестве чего будет выступать фрагмент – источником исторических знаний. Иллюстрацией к изучаемому материалу или средством закрепления и повторения;
 - в) разработка заданий и вопросов, прогнозирование результата просмотра.

3. Методическое обеспечение точности и ясности восприятия. Учитель сообщает учащимся цель просмотра, указывает, на что следует обратить особое внимание, записывает на доске новые слова, понятия, вопросы и задания (если их нет по окончании видеофрагмента). Во время просмотра давать какие-либо комментарии не стоит, это мешает восприятию, нарушает внимание.

4. Обработка результатов просмотра. Учитель проводит собеседование по увиденному и диагностирует процесс усвоения.

5. При длительном просмотре, если фрагмент содержит несколько самостоятельных сюжетов, целесообразно смотреть фрагмент по частям, обрабатывая каждый сюжет отдельно.

Насколько часто можно использовать указанное средство обучения? Любое средство обучения, если его многократно и часто использовать, вызывает у учащихся привыкание, при редком использовании – бурную реакцию, которая мешает продуктивной деятельности.

Достоинства данного метода можно свести к двум группам: техническим и дидактическим. Технические достоинства очевидны: быстрота, маневренность, оперативность, возможность повторного просмотра фрагмента, использование стоп – кадра. Дидактические достоинства: просмотр создает эффект присутствия, появляются ощущения подлинности, интерес. Желание знать и видеть больше. Недостатки данного средства обучения могут проявляться в том случае, когда учителем не соблюдены важнейшие методические требования и условия достижения эффективного результата: недостаточная методическая подготовленность учителя; неправильное определение дидактической роли и места видеосредств на уроках; бесплатность, случайность их применения; перегруженность урока демонстрацией.

Например, на уроке в пятом классе одним из источников знаний по теме «Древняя Греция» являются мифы. Их тексты фрагментами приведены в учебнике. Фрагментарность изложения не позволяет полностью раскрыть красоту и привлекательность мифа, привлечь интерес детей к изучению истории. Но, если на уроке использовать ТСО и продемонстрировать мультфильм (из серии «Мифы Древней Греции») или его фрагмент, при этом последовательно сочетая просмотр с чтением и пересказом, можно добиться использования сразу нескольких каналов получения информации, а при умелом построении вопросов – организации элементарного анализа источника. К примеру, интересным представляется использование фрагмента мультфильма «Лабиринт. Подвиги Тесея», с помощью которого попытаться понять образ греческого героя, его идеи, цели и допустимые средства. При этом в учебнике есть небольшой фрагмент мифа о Дедале и сыне его Икаре. В начале урока можно организовать «чтение по цепочке», что развивает внимание, технику чтения, коллективизм. При изучении новой

темы организовать просмотр видеофрагмента. И в конце урока организовать обсуждение типичных черт характера главных героев – Дедала, Икара, Тесея, Миноса, царя Эгея, Прокруста и др. (по выбору учителя).

На уроках истории в шестом классе вводится как один из элементов исторического исследования критика исторических фактов. В связи с этим, на уроке по истории России (тема «Русь в IX – первой половине XII вв.») изучается как исторический источник и как литературный жанр былина. На этом уроке возможно организовать просмотр мультфильма «Илья Муромец и Соловей - разбойник». При этом необходимо провести актуализацию имеющихся знаний по истории Древнего мира, когда при изучении Древней Греции опирались на такие художественные произведения, как поэмы Гомера «Илиада» и «Одиссея», в которых сочетались историческая правда с художественным вымыслом. Готовя детей к просмотру мультфильма, необходимо отметить, что былина является формой устного народного творчества, в которой наряду с достоверными историческими сведениями встречается вымысел, и наша задача – постараться отделить факты от вымысла. При этом хорошим подспорьем будет историческая карта, которая позволит проследить путь Ильи Муромца из города Муром в стольный Киев-град, какие опасности подстерегали его на пути. В зависимости от степени готовности класса к восприятию большого количества новой информации и достаточно трудной деятельности по анализу источника, можно просмотреть фильм целиком, а потом использовать карту, а можно дробить мультфильм на части с короткими обсуждениями. Интересным способом усвоения полученной информации может стать домашнее задание: нарисовать несколько слайдов с подписями к ним, иллюстрирующими ключевые (или наиболее запомнившиеся) моменты мультфильма. Особенно интересным такое задание может стать в классах, где преобладают дети коренной национальности (или как индивидуальное задание), учитывая особенности восприятия новой информации через образы.

Таким образом, видеоматериалы, ярко и образно представляя событие или эпоху, помогают лучше понять истоки какого-либо явления, процесса, позволяют расширить кругозор учащихся. Сформировать у них устойчивые представления об историческом прошлом. В методическом плане использование видеосредств позволяет разнообразить наглядное обучение, поднять его на более качественно высокий уровень.

Литература:

1.Вяземский Е.Е, Стрелова О.Ю. Методика преподавания истории в школе. Практическое пособие для учителей – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС 1999.

2.Борисов Н.С., Дранишников В.В., Иванов П.В., Кацюба Д.В. Методика историко- краеведческой работы в школе. – Просвещение, 1982.

Ильинская И.А.

**Активизация учебно-познавательной деятельности школьников
в курсе исторического краеведения**

*МКОУ Аннинская СОШ №3
(п.г.т. Анна, Воронежская область)*

В последнее время неуклонно возросла роль краеведения в учебной и внеурочной работе. Это связано с Законом РФ «Об образовании», национально-региональным компонентом школьного образования. Историческое краеведение стало обязательной составляющей курса истории.

Одним из ключевых направлений краеведения становится изучение конкретных человеческих судеб, земляков и членов семьи, изучение быденной жизни с ее живыми подробностями.

Различаются уровни познавательной краеведческой работы учащихся:

I уровень - получение учащимися «готовых» знаний о крае со слов учителя, из учебных пособий, сообщений средств массовой информации.

II уровень – самостоятельное приобретение знаний, обеспечивающее условия для более активной познавательной работы учащихся (учащиеся фактически «переоткрывают» уже известные факты и события прошлого). Источниками таких знаний могут быть научная литература, публикации в местной и центральной периодической печати, ресурсы Интернета.

III уровень - изучение школьниками истории родного края в ходе углубленного исследовательского поиска, представляющего научный интерес.

Первый из этих уровней является главным, подчас единственным в начальных классах. Для основной школы характерны первый и второй уровни. В старших классах неполной средней школы (особенно во внеурочное время) возрастает удельный вес краеведческой работы третьего уровня.

Автор статьи в своей педагогической деятельности использует все уровни краеведческой работы.

Работа в 5-9 классах преимущественно идет на первом уровне. Материалы краеведения изучаются на уроках основного курса отечественной истории. Речь идет об уроках истории России с включением элементов краеведения и о специальных уроках по истории края в рамках учебных часов по курсу отечественной истории.

Привлечение краеведческого материала на уроках истории осуществляется на основе широкого спектра заданий, ориентированных на активную познавательную деятельность школьников. Они предполагают:

- работу с картой родного региона (Воронежская область);
- составление хронологических таблиц по истории края;

- проведение учебных занятий в форме игры (например, «Путешествие в родной поселок начала XIX века»);

- подготовку сообщений (например, «Родной край/поселок в первой половине XIX века), творческих сочинений, рефератов на заданную тему (например, «Вклад родного края в победу в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 г.», «Поэты и писатели на карте малой Родины»);

- оформление альбомов, посвященных памятникам культуры родного края/поселка.

Учащиеся выполняют задания в устной, письменной, игровой форме, в группе и индивидуально.

II уровень краеведческой работы автор статьи использует на внеклассных занятиях краеведческого кружка.

Особенно привлекательны для учащихся следующие темы исторического краеведения:

«Мой дом. Родословная семьи», «Родная школа. Ее история и традиции», «История поселка», «История улицы», «Писатели, поэты, музыканты родного края», «Мои земляки – участники Великой Отечественной войны». Темы предлагаются как учителем, так и учащимися.

В краеведческой работе III уровня участвуют школьники, особо увлеченные историей, глубоко интересующиеся родным краем. В этом случае ученики фактически выступают в роли юных ученых-исследователей. Как правило, это члены краеведческого кружка. Именно эти ребята участвуют в проведении исторических вечеров, региональных и муниципальных краеведческих конференциях, Всероссийском конкурсе исторических исследовательских работ старшеклассников «Человек в истории. Россия – XX век». В основе учебных исследований – документы личных архивов, устная история-воспоминания и интервью, анкеты, фотографии, публикации и т.д.

Важную роль в историческом краеведении автор статьи отводит интервью, как методу активизации учебно-познавательной деятельности учащихся. Учащиеся признают полезность этой работы, но сталкиваются с серьезными трудностями социально-психологического плана (взрослые иногда не хотят отвечать на вопросы детей, бояться, проявляют нервозность, не понимают смысла вопросов). Учителю необходимо основательно проинструктировать интервьюеров, разобрать с учащимися типичные ситуации, возникающие во время опроса. Учитываются психологические и возрастные особенности участника интервью, его социальный статус и образовательный уровень. Успех и результативность зависят от качества вопросов, поэтому учащиеся формулируют вопросы под руководством учителя. Вопросы должны быть корректными, разнообразными, доступными. Также должна быть создана благоприятная психологическая обстановка во время интервью. Интервью дает богатую информацию о событиях в жизни, быте респондента. Часто интервью сопровождается фотографиями, семейными

реликвиями, грамотами, другими документами, вырезками из газет и журналов, сборниками статей и т. д.

Автор статьи на собственном опыте убеждается в важности и перспективности интервью, так как из года в год все меньше остается представителей старшего поколения, которые могут рассказать события давнего прошлого. Ученик-интервьюер превращается в исследователя, получает навыки научной работы. Именно тогда история, как предмет, максимально наполнится человеческим содержанием, станет близкой и доступной для учащихся, у которых сформируется чувство причастности к истории родного края, а значит, и к истории Отечества и мира.

Автор статьи активизирует учебно-познавательную деятельность школьников при изучении исторического краеведения, используя разнообразные формы работы, связанные с поиском и изучением информации: в библиотеке, в краеведческом музее, в ходе бесед с очевидцами и участниками исторических событий (запись и исследование «устной истории»), на выставках и конференциях, подготовленных по результатам краеведческой работы.

Ежегодно учащиеся под моим руководством принимают участие в краеведческих конференциях. На основе своей практики хочется поделиться опытом организации работы при подготовке к краеведческим конференциям.

Этапами работы являются:

1. Выбор темы работы, определение числа участников.
2. Обоснование проблемы, исследуемой в рамках намеченной тематики.
3. Распределение задач по группам или индивидуально, поиск информации.
4. Самостоятельная работа участников (сбор и систематизация материалов).
5. Обсуждение полученных материалов.
6. Оформление результатов работы.
7. Презентация (защита) работы.
8. Подведение итогов, анализ выполненной работы.

Результаты краеведческой работы представляются в виде конкретного «продукта» (доклад, реферат, научно-исследовательская работа, альбом, сборник и др.). В ходе работы школьники учатся правильно оформлять сноски, примечания, указывающие на источники информации. При защите работ у учащихся вырабатываются навыки публичной речи в присутствии заинтересованной аудитории. Их работы в дальнейшем используются в учебном процессе.

В своей практике я придерживаюсь следующих критериев в оценке краеведческих работ: значимость и актуальность тем; учет индивидуальных особенностей учащихся; творческая самостоятельность авторов работы; использование дополнительной информации; умение аргументировать за-

ключения, выводы (доказательность); правильное оформление результатов работы; форма защиты работы, речевая культура, умение отвечать на вопросы оппонентов.

За последние годы учащиеся под моим руководством активно принимают участие во всероссийских и региональных конкурсах, краеведческих конференциях.

Примеры работ учащихся, отмеченные высокими наградами:

2014 год.

- Василенко Евгения (9 класс) в VI муниципальной ученической научно-практической конференции «Юность, творчество, поиск, успех» заняла III место в секции гуманитарного профиля с исследовательской работой «История археологических исследований Мосоловского поселения – жемчужины бронзового века – земляками-аннинцами».

2015 год.

- Рудаков Дмитрий (9 класс) в Региональной краеведческой конференции «Подвиг народа», посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войны 1941-1945 гг., получил Диплом за II место в IV областном открытом фестивале науки (историко-краеведческое направление) за исследовательскую работу «Военные реликвии семьи Леонида Михайловича Килина».

Учитель истории часто проявляет увлеченность и особый интерес к истории родного края и своим примером он воспитывает, формирует гражданскую позицию учащихся. Отсюда следует, что краеведение – необходимая часть урочной и внеурочной деятельности учителя и учащегося.

Литература:

1. Боголюбов В.И. Инновационные технологии в педагогике./ В.И. Боголюбов // Школьные технологии. – 2005.-№1.
 2. Аствацатуров Г. Технология конструирования мультимедийного урока/Г. Аствацатуров // Учитель истории. – 2002. - №2.
 3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании./ И.Г. Захарова – М.: Академия, 2007.
-

Ленивихина Н.О., Пименов О.В.
Внешиполитические предпосылки
русско-японской войны 1904-1905 гг.

ВГСПУ (г. Волгоград)

Внешняя политика России на Дальнем Востоке конца XIX - начала XX веков привлекает внимание исследователей на уже более столетия.

В число дискуссионных проблем входит вопрос о причинах и предпосылках русско-японской войны 1904-1905 гг. Особый интерес вызывают проблемы внешней политики Российской империи на Дальнем Востоке и возможности предотвращения войны.

Целью нашего сообщения является выяснение предпосылок Русско-японской войны, на основе анализа внешней политики России на Дальнем Востоке в конце XIX-начале XX вв.

С конца XIX века меняется внешнеполитический вектор Российской империи. Россия начала проводить более активную политику в Азии, это выразилось в окончательном присоединении Средней Азии, а затем во вступлении России в геополитическую борьбу между «великими державами» на Дальнем Востоке.

Отправной точкой в цепи событий, повлиявших на российско-японские отношения, можно считать японо-китайскую войну 1894-1895 гг. за контроль над Кореей. В начале конфликта китайское правительство пыталось прибегнуть к помощи США в разрешении конфликта. Но американская сторона в этот период всячески подчеркивала свои дружественные отношения с Японией [8, 12 с] и потому ответила отказом. Другие страны, включая Россию, решили также самоустраниться и не вмешиваться в конфликт. При этом, по заверению министра иностранных дел России Н.К. Гирса, российское правительство проводило совещания с представителями Англии, Франции, Германии и Италии с целью не допустить начала Японо-Китайской войны [3]. Все предложения европейских дворов о мирном разрешении конфликта являлись, по сути, демагогией и не смогли предотвратить войну.

Самоустранение России в данном конфликте было вызвано рядом причин, но важнейшей на наш взгляд является то, что главными соперниками России в дальневосточном регионе представлялись Англия и Китай, а японо-китайская война, вполне могла ослабить Китай, что послужило бы интересам России. Однако, как показали дальнейшие события, в данном случае царское правительство просчиталось. К 1894 г., проводившая активную модернизацию и милитаризацию, Япония значительно укрепилась и тот факт, что в ней Российское правительство не увидело угрозу, свидетельствует о недостатках российской дальневосточной политики, о слабой информированности.

Война закончилась разгромом Китайской армии. 17 апреля 1895 г. был подписан Симоносекский мирный договор. Китай признавал независимость Кореи, передавал Японии южную часть Маньчжурии, Пескадорские острова и обязался выплатить в пользу Японии вознаграждение суммой в 200 млн. таэлей [1, 48 с].

Уже в ходе войны Российская империя стала выказывать свою обеспокоенность возможным ослаблением и расколом Китая. Укрепление Японии в регионе начинало угрожать интересам России. Кроме того, на основе анализа протоколов особых совещаний мы приходим к выводу, что в японо-китайском конфликте царское правительство серьезно волновала реакция Лондона на происходившие события и возможное вмешательство Англии в конфликт, что могло привести к усилению позиций Великобритании на Дальнем Востоке. По завершении войны, по мере укрепления Японии в Корее и Ляодуне, российские правительственные верхи начинают осознавать степень угрозы, исходившей от Японии и геополитическую ценность Кореи. Анализируя Японо-Китайский мирный договор, Россия исходила из того, затронет ли этот договор ее интересы. В большей степени царское правительство волновал вопрос о территориальных приобретениях Японии. На заседании особого совещания 20 января (1 февраля) 1895 г. было принято решение, что в случае если требования Японии будут умеренны, Российская империя продолжит курс политики невмешательства. В противном случае на Японию предполагалось оказать давление, не исключались и военные действия, о чем свидетельствует решение об увеличении русской эскадры в Тихом океане до таких размеров, чтобы морские силы Российской империи были значительно сильнее японских [2].

В условиях японо-китайской войны, в России шел процесс обсуждения и выбора стратегии на Дальнем Востоке. Выбор стратегии был между агрессивной политикой и союзом с Японией или же оборонительной политикой и союзом с Китаем или Кореей. Результаты войны показали, что опираться на Японию в качестве союзника на Дальнем Востоке не следует, и был выбран оборонительный вариант. Царским правительством были сделаны верные выводы и были заново расставлены приоритеты: оборонительная тактика в союзе с Кореей и Китаем против Японии и Англии. В союзники в проведении данной политики в жизнь были выбраны Германия и Франция, также обеспокоенные усилением позиций Британии в регионе.

23 апреля 1895 г. Японии была дана совместная «рекомендация» от России, Франции и Германии (так называемая «Тройственная интервенция»). Вследствие чего Япония была вынуждена отказаться от Ляодунского полуострова. Данное событие негативно сказалось на Русско-Японских отношениях.

Данный инцидент стал первым серьезным конфликтом между Российской империей и Японией, хотя он и носил дипломатический характер.

Вследствие этого начинается активное противостояние России и Японии на Дальнем Востоке.

Ареной русско-японского противостояния стали Маньчжурия и Корея. Российская империя стремилась к укреплению независимости Кореи, опасаясь её подчинения враждебной державе. В течение 1880-х-1890-х гг. происходят существенные изменения в российской политике в Корее, если в 1880-е гг. Петербург видел своих главных конкурентов на Корейском полуострове Англию и Китай, то теперь России противостоит здесь Япония. Меняются также и основы политики в Корее. Если при Александре III было решено соблюдать нейтралитет в корейском вопросе, то при Николае II Россия проводит более активную политику в Корее, при этом рассматривался вопрос об аренде незамерзающих портов.

Русско-японское противостояние на Дальнем Востоке привело к заключению ряда договоров. Первым, 2 мая 1896 г. был подписан меморандум Вебера-Комуры, в котором, кроме всего прочего устанавливалось количество российских и корейских войск, которые могли находиться в регионе.

28 мая 1896 г. русско-японское соглашение было дополнено меморандумом Лобанова-Ямагата, которым устанавливался совместный контроль двух стран за финансовой деятельностью Кореи. Договор подразумевал создание корейской армии, достаточной для поддержания внутреннего порядка в стране. Данная политика России в Корее вполне соответствовала интересам Российской империи. В случае создания боеспособной корейской армии и получением прав использования корейских портов, Россия получала выгодного союзника в возможной войне с Японией. На наш взгляд, союз с Кореей мог бы предотвратить возможность русско-японской войны.

В июне 1896 г. в Россию отправилось корейское посольство. В ходе переговоров российской стороной были выработаны ответные пункты корейскому послу, в которых, между прочим, указывалось на отправку российских инструкторов и советников в Корею [6, 430 с]. В ответе русской дипломатии не упоминалось о создании корейской армии, хотя, Русско-Японские договоры говорили о такой необходимости.

28 апреля 1898 г. был подписан договор Розена-Нисси. Это был один из договоров, отразивших изменение дальневосточной политики России. Данный договор предусматривал отказ России и Японии от вмешательства во внутреннюю политику Кореи. Отныне Россия и Япония могли отправлять советников в Корею лишь с взаимного согласия. Кроме того, Российская империя обязалась не препятствовать развитию Японской торговли в Корее. Таким образом, Россия пошла на уступки в Корейском вопросе в пользу Японии и, по сути, отказалась от обретения Кореи в качестве союзника в своей оборонительной стратегии.

Параллельно с русско-японскими переговорами о Корее, проходили и русско-китайские переговоры. Переговоры завершились 22 мая подписанием союзного договора России и Китая. Договор был направлен на совместную защиту от японской агрессии. При этом защите подлежали не только территории России и Китая, но и Кореи. Также интерес вызывают 4-я и 5-я статьи договора, касающиеся сооружения и последующей эксплуатации российской железной дороги на территории Китая [7, 747 с]. В данном случае, Россия приобретала союзника с уже имеющейся армией, единственное, что было необходимо – должным образом обучить и вооружить китайскую армию. Но наибольшую ценность в данном договоре для России имела возможность использования Китайских портов в случае войны с Японией.

Активная политика России в Корее и Китае свидетельствует о том, что Россия рассматривала обе страны в качестве возможного союзника на Дальнем Востоке. Но, если союз с Кореей обеспечивал главный интерес для России, который заключался в незамерзающих портах, то союз с Китаем добавлял возможность строительства железной дороги в Манчжурии, что обеспечивало бы ускоренную переброску сил на Дальний Восток по суше. В данном случае, царское правительство делало расчет на противоречия мировых держав. Министр финансов С.Ю. Витте, считал, что «великие державы» не смогут объединиться против России, т.к. между ними идет напряженное соперничество из-за экономического и политического влияния над странами Востока [6, 43 с]. В тот момент Российское правительство и представить не могло возможность англо-японского сотрудничества.

Активизация политики России в Корее и Китае беспокоила мировые державы. Вследствие чего Россия опасалась возможного конфликта на Дальнем Востоке. Это стало одной из причин российской уступки в Корее в 1898 г., уступки, которая впоследствии окажет существенное влияние на русско-японское противостояние на Дальнем Востоке.

Ещё одной причиной уступок 1898 г., является русско-китайская конвенция от 15 марта 1898 г. Согласно которой, Россия от Китая получала в аренду сроком на 25 лет крепости-порты Порт-Артур и Дальний. Таким образом, Россия с одной стороны решила для себя вопрос о незамерзающих портах, но с другой стороны были подорваны отношения с Китаем, что привело к потере потенциального китайского союзника. Российская империя с одной стороны отказалась от оборонительной тактики в союзе с Китаем и (или) Кореей, с другой стороны кроме уступок в Корее в пользу Японии, других шагов по сближению с Японией со стороны России принято не было.

К 1902 г. Российская империя не имела на Дальнем Востоке союзников. От союза с Кореей и Китаем отказались, в Англии, Японии и Германии видели основных конкурентов, поэтому единственным возможным союзником России оставалась Франция, отношения с которой определял союз-

ный договор, кроме того, Франция оказывала России содействие при укреплении русско-китайских отношений после японо-китайской войны. Однако стоит учитывать, что русско-французский договор 1892 г. был направлен исключительно против Тройственного союза, и самой Франции была уже не выгодна активная политика России на Дальнем Востоке. Франция опасалась возможного сближения России с Германией, а также отвлечения внимания России от европейских дел.

На основании вышеизложенного мы приходим к выводу, что в связи с просчетами во внешнеполитической деятельности, к 1902 г. России на Дальнем Востоке грозила дипломатическая изоляция. Ситуация особенно осложнилась в 1902 г., после того, как 30 января Англия подписала союзный договор с Японией. В целях защиты своих интересов Англия и Япония признавали за собой право вмешательства во внутренние дела Китая и Кореи. Каждая из сторон обязывалась соблюдать нейтралитет, если другая сторона, защищая свои интересы, окажется в состоянии войны с третьей стороной.

Активное проникновение России в Маньчжурию и Корею не устраивало «морские» державы, которые стали оказывать активную поддержку быстро развивающемуся японскому государству. Итогом этих событий стала русско-японская война 1904-1905 гг.

Таким образом, в недостаточно взвешенной и продуманной внешнеполитической деятельности Российской империи на Дальнем Востоке мы видим главную причину начала Русско-японской войны. Российская империя вполне могла избежать начала войны или хотя бы рассчитывать на иной итог. Однако, тот внешнеполитический курс, который был выбран Российским правительством, сыграл ключевую роль в обострении российско-японских отношений и в дипломатической изоляции России на Дальнем Востоке. Всё это привело к началу русско-японской войны, сыгравшей столь важную роль в отечественной истории.

Литература:

1. Договор о мире, заключенный Японией и Китаем в Симоносеки 17 (5) апреля 1895 г.// Цит. По: Шацилло В.К., Шацилло Л.А. Русско-японская война. 1904-1905. Факты. Документы. - М., 2004.- 470 с.
2. Журнал Особого совещания (1 февраля) 20 января 1895 г.// Красный архив. -1932. -№ 3. -206 с.
3. Журнал Особого совещания (21) 9 августа 1894 г.// Красный архив. - 1932. -№ 3. -206 с.
4. Попов И.М. Россия и Китай: 300 лет на грани войны. - М., 2004. - 511 с.
5. Романов Б.А. Очерки дипломатической истории русско-японской войны (1895–1907). -М.-Л., 1947. - 496 с.
6. Романов Б.А. Россия в Маньчжурии (1892-1906). -Л., 1928. - 633 с.

7. Союзный договор между Россией и Китаем (Москва, 22 мая / 3 июня 1896 г.) // Кузнецов Д.В. Хрестоматия по истории международных отношений. Книга 3. Новое время. - Благовещенск, 2013. -1024 с.

8. Шацилло В.К., Шацилло Л.А. Русско-японская война. 1904-1905. Факты. Документы. -М., 2004.- 470 с.

Червякова О.И.

Подвиги воинов башкирской кавалерийской дивизии в произведениях писателей

МАОУ «Гимназия №2» (г. Стерлитамак)

Героическая борьба воинов Красной Армии на фронте нашла отражение в литературе периода Великой Отечественной войны. По воле башкирского народа в самом начале войны была создана Башкирская кавалерийская дивизия. Об истории создания и первых боевых операциях дивизии рассказал в своем очерке «В Башкирской дивизии» Константин Симонов. «На широком уфимском плацу, в скрипучий мартовский мороз, в конном строю, молчаливо стояли полки дивизии»[4, с.224]

Боевое знамя «первой национальной дивизии башкирских джигитов» принял полковник Миннигали Шаймуратов. « Правнуки Салавата Юлаева, сражавшегося вместе с Пугачевым за свободу русской земли снова воюют с правнуками Пугачева за свободу и честь своей Родины»[3, с.132].

Героизм сынов Башкирии в Великой Отечественной войне Илья Эренбург связывает с боевыми традициями их предков. В статье «Башкиры» писатель рассказывает, как русские казаки и башкиры, ведомые в бой батыром и поэтом Салаватом Юлаевым, сражались за вольность. В 1812 году вместе с русскими башкиры, вооруженные копьями и луками, громили наполеоновские войска. Гитлеровцы увидели в войне 1941 года потомков Салавата, вооруженных автоматами, «... не ведающими страха, принадлежавшими к племени башкир»[2, с. 25].

Смелость и отвагу воинов из Башкирии воспела и Елена Ильина. Она посвятила подвигу Галия Нафикова, о котором рассказал К.Симонов, балладу «Один из ста». Майор выступает одним из ста бесстрашных братьев, ринувшихся в рукопашный бой под темной ночной завесой. И даже когда батыров остается лишь горстка, они без страха бьются за одно донское село, потому что, хотя и « не здесь выростали джигиты, далек их родимый Урал, но край, нашей кровью политый, башкиру как родина стал»[4, с.226].

Е.Ильина в своей повести «Четвертая высота» увлекательно рассказывает историю короткой, но яркой жизни Гули Королевой. Запоминается также образ молодого бойца из Башкирии Кадыра Хабибуллина, фронтового товарища Королевой. Бывший колхозник, талантливый кураист, выступает как типичный представитель своего народа. «Повеяло воздухом Баш-

кирии, вольным простором ее степей. Хабибуллин играл задумчиво, неторопливо. Гуле вспоминались холмы, подернутые фиолетовой дымкой»[2, с.26].

В очерке братьев Тур «Тризна» рассказывается о необычной операции бойцов кавалерийской дивизии. Погибли шесть разведчиков. Гитлеровцы выбросили из окопов их трупы на простреливаемую поляну. Под губительным огнем смельчаки – друзья перетащили их тела, чтобы предать воинскому погребению. «Несколько минут в горестном молчании стоял эскадрон вокруг тел. Закат лег на лица мертвых, как приспущенное знамя. Тела их положили в могилах лицом на восток, к родным степям»[4. с.228].

В произведениях литературы писатели показали героизм потомков Салавата, стойкость и мужество бойцов и командиров, которые воевали за свою Родину и Отечество. Много воинов Башкирия отдала за победу, много сынов Башкирии, сдержав свои клятвы, погибли смертью героев.

Литература:

1.Ахмадиев Т.Х.Башкирская АССР в годы Великой отечественной войны. – Уфа: Башкирское книжное издательство. - 1984, - 280 с.

2.Во имя победы. Из истории Башкирской АССР периода Великой Отечественной войны/отв. ред. В.В. Болтушкин. – Уфа: Башкирское книжное издательство. - 1986. – 160 с.

3.Рахимкулов М.Г.Любовь моя – Башкирия. Литературно – краеведческие очерки. – Уфа, Башкирское книжное издательство. – 2013. – 392 с.

4.Федько Р.А.культурная жизнь Башкирии в годы Великой Отечественной войны: страницы истории//Навечно в памяти народной (статьи, документы, воспоминания). – Уфа: ВЭГУ. - 1995. – Кн.2 – 168 с.

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Попов А.С.

К вопросу о решении Н.И. Кареевым проблемы социально-исторического прогресса

МичГАУ (г. Мичуринск)

Обращение Н.И. Кареева к проблеме социально-исторического прогресса обусловлено воздействием на его мировоззрение концепции первого позитивизма. Хотя мыслителя интересовал вопрос о прогрессе как о направленности истории, для него особенно важным представлялось рассмотреть другой аспект этой задачи философско-исторического знания – на теоретическом уровне решить проблему возможности реализации общественного идеала, воплощения идеала в жизнь.

Философ считал, что основанием для появления идеи общественного прогресса послужили две причины. Так, он писал об «опытном происхождении идеи», которое образует научную составляющую идеи прогресса. Данная составляющая базируется на эмпирическом изучении событий и явлений, происходящих в истории, и является итогом сравнения уровня социального развития на различных этапах общественной эволюции [2; 160]. С другой стороны, идея прогресса включает своего рода «идеалистический» момент, наличие которого русский мыслитель связывал с устремлением человечества к лучшему будущему, вере в осуществление «известного идеала» [2; 160]. Рассматривая объективно-научный и субъективно-этический аспекты идеи прогресса, Кареев писал: «наша идея может иметь двойное происхождение: мы здесь имеем дело или с подведением итогов под фактами, или со стремлением к известному идеалу» [2; 160]. На наш взгляд, Кареев сознательно усиливал в своей «теории прогресса» субъективно-этический аспект, вводя в сферу исторического познания представления о должном. Заслуживает внимания и достаточно интересный подход Кареева к трактовке процесса поступательного общественного развития. Сущность социально-исторического прогресса мыслителем раскрывается не через весьма распространенное противоположение понятий «прогресс» и «регресс». Отечественный ученый считал возможной оппозицию «прогресс» – «эволюция».

Кареев делал попытку выявить прогрессивные тенденции в различных общественных сферах. Он, однако, считал, что не следует «подставлять одной вещи вместо другой», провозглашая успешное прогрессивное развитие части общим прогрессом целого [3; 5]. Образчиком неоправданной подмены прогрессивного развития общества в целом прогрессом одной из его частей в области социально-исторического познания Кареев считал философско-исторические взгляды О. Конта, дающего «вместо... истории про-

гресса человечества ... историю прогресса науки: человечество исчезло у него в одном из проявлений своей духовной природы» [3; 5]. Философ усматривал в историческом процессе три основные формы поступательно-общественного развития: «раз дано общество, с ним дается психическое взаимодействие его членов, последствие коего – обмен мыслей, создающий прогресс умственный, симпатия (сочувствие), в которой основа прогресса нравственного, зачатки (общие стремления) кооперации, ведущей к прогрессу социальному» [3; 7]. Впоследствии ученый классифицировал формы социально-исторического прогресса, указывая на существование таких его видов, как прогресс религии, прогресс техники, экономический прогресс, политический прогресс, рост сознательности процессов истории.

Литература:

1. Кареев Н.И. Основные вопросы философии истории [Текст]: в 2 т. Т. 2 / Н.И. Кареев. – М., 1883. – 400 с.
 2. Кареев Н.И. Собрание сочинений [Текст]: в 2 т. Т.1 / Н.И. Кареев – СПб., 1911. – 199 с.
 3. Кареев Н.И. Формула прогресса в изучении истории [Текст]: / Н.И. Кареев. – Варшава, 1879. – 14 с.
 4. Сафронов Б.Г. Н.И. Кареев о структуре исторического знания [Текст]: / Б.Г. Сафронов. – М., 1995. – 272 с.
-

Сераява Н.Р.

Творчество как исток Искусственного Интеллекта

КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева (г. Казань)

С технической точки зрения, искусственный интеллект (ИИ) - это раздел информатики, изучающий методы, способы и приемы моделирования и воспроизведения с помощью ЭВМ разумной деятельности человека, связанной с решением задач.

Родоначальником ИИ считается средневековый испанский философ, математик и поэт Раймонд Луллий, который еще в XIII веке попытался создать механическую машину для решения различных задач на основе разработанной им всеобщей классификации понятий. Позже Лейбниц и Декарт, независимо друг от друга, продолжили эту идею, предложив универсальные языки классификации всех наук. Эти работы можно считать первыми теоретическими работами в области ИИ [1].

С точки зрения электроники «мозгом» ИИ, станет суперкомпьютер, производительность которого будет больше 1 PFLOPS (10^{15} операций в секунду), так как производительность человеческого мозга составляет 1 PFLOPS. Сейчас подобный суперкомпьютер занимает целый шкаф, естественно нужно минимизировать такие компьютеры, особенно их процессоры, так как процессор является главным производительным центром ком-

пьютера. На данный момент самым мощным и маленьким процессором является Intel Knights Corner, в котором содержится более 50-ти ядер с тактовой частотой 1,0-1,2 ГГц в сумме достигает производительности в 1 TFLOPS [3] [4]. С точки зрения философии ИИ задаётся вопросами о «мышлении машин». Сможет ли машина думать? Иметь разум? Сможет ли решать проблемы, которые человек решает с помощью размышлений? Сможет ли она чувствовать, переживать? Эти вопросы интересуют многих исследователей ИИ: ученых, философов. Ответы на них зависят от того, как каждый из них понимает само понятие «интеллект» или «сознание», и какие именно «машины» являются предметом обсуждения. Споры о том сможет ли ИИ мыслить, испытывать эмоции, чувствовать ведутся уже давно. Первым этот вопрос поставил Алан Тьюринг в 1950 году. Две основные точки зрения на этот вопрос носят названия гипотез «сильного» и «слабого» искусственного интеллекта. Термин «сильный искусственный интеллект» ввел Джон Сёрль, его же словами подход характеризуется: «Более того, такая программа будет не просто моделью разума; она в буквальном смысле слова сама и будет разумом, в том же смысле, в котором человеческий разум - это разум».

И все же, если вдруг такое произойдет, как будет осознавать себя ИИ? Не будет ли у человеческого разума, перенесённого на электронный носитель, болеть его «перенесенное тело»? Гуманно ли ставить опыты над ИИ или электронными копиями реальных людей?

Что, если ИИ будет способен более или менее точно мыслить или чувствовать? Для этого придётся создать программу, которая будет работать совсем по другому принципу по сравнению с современными программами. Ведь абсолютно любая современная программа делает одно - считывает биты из ячейки памяти, проводит с ними логическую операцию и записывает результат в ячейку памяти. И только! Человек же сам интерпретирует результаты действия программы. ИИ, созданный как обычная компьютерная программа, мыслить и чувствовать не сможет. Именно поэтому исток ИИ – непосредственно творчество.

Литература:

1. Шумилов, А.А. Проблемы искусственного интеллекта / А.А. Шумилов // [Электронный ресурс] / Режим доступа:

www.big.spb.ru/publications/bigspb/km/problems_ai.shtml?print

Чеботарева С.В.

**Роль личностных компетенций педагога
в процессе становления гражданского общества**

МГПУ (Москва)

Развитие гражданского общества в России требует от системы образования подготовки высококультурных, эрудированных и социально адаптированных граждан своей страны – специалистов в своей профессии. От современного вуза требуется обеспечить приобщение студентов к ценностям, как мировой, так и отечественной культуры, сформировать у них навыки эффективного социального взаимодействия, личностного развития и самосовершенствования.

Целью образования является личность, обладающая не только определенным набором знаний, навыков, профессиональных умений, но и морально-нравственных качеств. Минимальный перечень таких требований к выпускнику образовательного учреждения сформулирован в государственных образовательных стандартах. Кроме того, подразумевается, что образованный человек способен к эффективной социализации, выступает как полноценный носитель культуры своего сообщества. В этой связи, личность учителя в современном обществе играет важную роль с точки зрения воспитания будущего поколения.

Педагогическая концепция образования в России находится в стадии становления, когда традиционная авторитарная система до конца не разрушена, а новая еще не сформировалась. В итоге, многие преподаватели в своей педагогической практике руководствуются неким симбиозом идей классического образования советской школы и гуманной педагогики. Образование является одним из важнейших факторов не только социальной стабильности и экономического роста, а также развития институтов гражданского общества.

Возможно, ни одна гуманитарная наука так тесно ни связана с ее философским осмыслением как педагогика. Задача преемственности молодым поколением опыта поколения старшего лежит в основе функционирования общества. Именно поэтому образование изначально входило в число основных процессов в обществе на разных этапах его развития. Ни один из крупных философов не оставил эту тему без внимания, ни один великий педагог не обошелся без философского осмысления своей практики.

Педагогика как наука в современном ее понимании начала формироваться в эпоху Возрождения, хотя сам педагогический процесс и его роль в обществе рассматривался философами еще в древности. В связи с этим в истории образования можно выделить два мировоззренческих источника: социальная ориентация образования в античном мире и раннехристианская антропология как почва для образования. [2, 196 с.]

Начиная с Платона, философия образования тесно связана с выявлением роли и места образования в социальном развитии общества. Главную задачу государства Платон видел в заботе об образовании граждан: «нет ничего более божественного в делах людей чем то, что касается воспитания».

В соответствии со взглядами Аристотеля учитель, или духовный наставник, способен научить искусству жить в обществе. Это, прежде всего, знание меры и добродетельное поведение, любовь к мудрости.

На смену античной философии пришло христианское мировоззрение, которое провозгласило высокие принципы самосовершенствования. На смену рационализму эпохи античности пришла вера в божественное творение мира и человека, святость религиозной любви к Творцу. В истории христианства первыми воспитывающими (педагогическими) текстами были Послания апостолов, именно ими был заложен культурно-нравственный фундамент образования, основанный на морали. Один из раннехристианских мыслителей Тит Флавий Климент (II век) в своем произведении «Педагог» раскрывает содержание и методы духовного и нравственного воспитания человека. Таким образом, в раннем христианстве была заложена необходимость духовного совершенствования человека, а Учитель рассматривался как наставник, имеющий опыт духовного развития.

Эпоха Возрождения произвела синтез двух начал в подходе к образованию: античный интерес к общественному назначению человека и христианское утверждение его творческого начала. Наиболее ярко этот синтез проявился в Великой дидактике Я.А.Коменского, провозгласившего принципы гуманной педагогики (XVII век). Однако для реализации его идей в Европе понадобилось более 300 лет.

Отличительными особенностями образования в XXI веке становится его ориентация на «свободное развитие человека», развитие его творческой инициативы.

В ноябре 1991 г. Генеральная конференция ЮНЕСКО инициировала создать международную комиссию по вопросам образования и обучения в XXI веке. В материалах ЮНЕСКО представлен круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как обязательный результат системы образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище» Жак Делор были сформулированы “четыре столпа”, на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить» [5]

В 1996 году на симпозиуме в Берне 27–30 марта в программе Совета Европы была поставлена задача, что для реформы системы образования важным является определение ключевых компетенций (key competencies),

которые нужны обучающимся как для успешной работы, так и для дальнейшего высшего образования.

Проникновение указанных идей в российскую образовательную среду привело к появлению соответствующих изменений в Федеральном законе «Об образовании».

Анализ научной литературы показывает, что «компетенции» и «компетентность» становятся базовыми понятиями компетентного подхода к содержанию современного образования, а сам подход в образовании в XXI веке становится доминирующим.

Компетенция - это определенное качество восприятия человеком действительности, которое подсказывает наиболее эффективный способ решения жизненных ситуаций. Особенностью компетенции является способность личности использовать полученные знания, умения, создавать новые смыслы, информацию, объекты действительности в процессе непрерывного личностного самосовершенствования. [7, 55-60 с.]

Однако, рассматривая современные представления о сущности и значении понятий «компетенций» и «компетентность» в педагогике можно прийти к выводу об их недостаточной разработанности, что порождает множество трактовок. Анализ научной литературы также показал, что на сегодняшний момент единого подхода к классификации компетенций не сформировалось. Из широкого спектра компетенций мы можем выделить профессиональные (В. И. Байденко), базовые (ключевые или универсальные), академические компетенции (Ю. Колер) и другие виды компетенций.

Такой подход к группировке компетенций не является единственным, но в то же время демонстрирует значение «непрофессиональных» личностных компетенций, которые часто называют также «общекультурными» или «социокультурными» компетенциями.

Наибольший практический интерес представляет деление компетенций на личностные и профессиональные. На современном этапе необходимо особое внимание уделить формированию личностных компетенций молодого педагога. Следует особо отметить, что личностные компетенции в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) третьего поколения отражены в такой категории, как общекультурные компетенции, когда их формированию способствуют соответствующая образовательная среда и определенные педагогические условия. В ФГОС отмечается, что «вуз обязан сформировать социокультурную среду вуза, создавать условия, необходимые для всестороннего развития личности».



Представляется интересным рассмотреть общекультурные компетенции, которые закреплены в образовательных стандартах по разным направлениям подготовки. Это необходимо для определения путей и методов педагогического воздействия, направленных на их достижение. Кроме того, это позволит обосновать статус и сферу ответственности субъектов такого воздействия. В качестве примера можно рассмотреть стандарты по направлениям подготовки педагогов. Это позволит сделать выводы для выявления общих черт и специфики работы по формированию общекультурных (личностных) компетенций педагога.

Проанализируем личностные, или общекультурные, компетенции педагога через призму социального, культурологического и антропологического подхода к оценке его деятельности в образовательном пространстве [3, 39-53 с.], так как в каждом из этих подходов ключевыми, на наш взгляд, окажутся разные компетенции (Таблица 1).

- **Социальный:** помощь в овладении социально значимым опытом взаимодействия друг с другом, взаимопомощи, моральных ценностей и общественных норм, участие в гражданском и трудовом воспитании.

- **Культурологический:** нравственное развитие человека, включающее освоение родной и мировой культуры, сохранение материальной и духовной культуры как условий воспитывающей среды, направленность тяги учащихся к самообразованию.

- **Антропологический:** сохранение целостной природы учащегося – современного мышления, эмоционально-ценностного отношения к действительности и ответственного поведения, развитие индивидуальных творческих способностей, интересов учащихся, потребности в самосовершенствовании; «воспитание к свободе» и забота о здоровье учеников.

Таблица № 1.

Общекультурные (личностные) компетенции при комплексном подходе к образованию

| Социальный подход | Культурологический подход | Антропологический подход |
|--|--|---|
| <p>1.способен использовать в профессиональной деятельности основные законы развития современной социальной среды;</p> <p>2.готов использовать основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;</p> <p>3.владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией; осознаёт сущность и значение информации в развитии современного общества, способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;</p> | <p>1.способен использовать в профессиональной деятельности основные законы развития современной культурной среды;</p> <p>2.владеет историческим методом и умеет его применять к оценке социокультурных явлений;</p> <p>3. владеет моральными нормами и основами нравственного поведения;</p> <p>4. готов использовать знания иностранного языка для общения и понимания культурных текстов;</p> <p>5. способен учитывать этнокультурные и конфессиональные различия участников образовательного процесса при построении социальных взаимодействий;</p> | <p>1.способен понять принципы организации научного исследования, способы достижения и построения концептуального мышления</p> <p>2.умеет поддерживать позитивное эмоционально-ценностное отношение к миру и к себе, стремление к самосовершенствованию</p> <p>3.развивает творческие способности учеников и ответственность за свободу выбора личностной позиции</p> <p>4.владеет средствами самостоятельного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья, готов к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;</p> <p>5.выполняет требования гигиены, охраны труда; способен формировать навыки здорового образа жизни и безопасной образовательной среды с учетом требования гигиены и охраны труда.</p> |

Рассмотрев общекультурные (личностные) компетенции педагога через призму социального, культурологического и антропологического подхода и сопоставив их с целями и задачами каждого из них, мы видим некоторое несоответствие, которое проявляется в слишком «узкой» трактовке компетенций. Мы видим, что комплексный подход к исследованию проблем образования помогает определить широкое проблемное поле всего образовательного процесса, на котором пересекаются, минимум, три его измерения. Поверхностное, «косметическое» решение этих проблем невозможно. Пока модернизация образования касается только первого — социального — понимания его, многие задания образованию, выхваченные стихийно из других его измерений, не могут быть выполнены в социальном поле. На наш взгляд, подход к определению компетенций должен быть комплексным, в соответствии с целями и задачами каждого подхода.

На современном этапе необходимо особое внимание уделить формированию личностных компетенций молодого педагога.

Существенный вклад в разработку проблем образования вносит философия, изучающая образование как процесс и как институт. Главное достоинство философии образования в ее междисциплинарном подходе и способности осуществлять интегративную функцию. В соответствии с основными направлениями современной философии образования в ней сформулированы задачи по разработке новой образовательной парадигмы. Показано, что она должна исходить из широкого использования закономерностей и принципов синергетики. Действительно, и образование, и сам ученик или студент являются сложными открытыми системами, находящимися под воздействием множества разнообразных факторов. Поэтому им присущи свойства самоорганизации и саморазвития.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС-03) по направлению подготовки 050400 - «Психолого-педагогическое образование» высшего профессионального образования (ВПО) (бакалавриат) // Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm200-1.pdf

2. Бессонов, Б.Н., Образование и гуманизация общества: монография / Бессонов, Б.Н., Бирич, И.А. – М.: МГПУ, 2013. – 196 с.

3. Бирич, И.А. Синергетические задачи образования / И.А. Бирич // Философские науки Спецвыпуск 2010/1. — С. 39-53

4. Бирич, И.А. Философская антропология и образование (на путях к новому педагогическому сознанию) / И.А. Бирич. – М.: Жизнь и мысль, 2003. – 272 с.

5. Делор, Ж. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века / Жак Делор [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.ifap.ru/library/book201.pdf

6. Исаева, Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т.Е. Исаева // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 55-60.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Валеева З.Р., Вычужанова Л.К.

Эстетическая культура общества и личности в современных условиях

БашГУ (г. Уфа)

Эстетическая культура представляет собой совокупность всех феноменов социальной жизни, включая мировоззренческие и практические установки, тексты, общественные институты, способствующие реализации эстетического опыта на определенном этапе культурно-исторического бытия. «Эстетическая культура – это, прежде всего, система средств и продуктов, с помощью которых человек эстетически осваивает мир, совокупность эстетических ценностей, способов их создания и потребления. Под эстетической культурой понимается также состояние общества с точки зрения его способности обеспечить развитие эстетических отношений и единство эстетических знаний, убеждений, чувств, навыков и норм деятельности и поведения его членов» [3, 224 с].

Каждой эпохе присуща своя эстетическая культура, наиболее полное воплощение получающая в культуре художественной как совокупности всех искусств определенного времени, охватывая при этом все стороны творчества человека. Именно поэтому историческая классификация культуры в общем совпадает с классификацией истории искусств.

Сегодня эстетическая культура становится одним из действенных механизмов формирования современного человека. В более узком смысле эстетическая культура относится к эстетическому росту отдельной личности, определяет уровень эстетического воспитания, вкуса и образования человека. Эстетическое воспитание – это формирование и развитие эстетического отношения человека к действительности, способности творить и сопереживать искусству и красоте. Безусловно, речь идет не о стремлении к «чистому» эстетическому сознанию. Формирование эстетического отношения и эстетической деятельности во всех проявлениях (труд, общение, религия, отношение к природе) способствует гармонизации личности, служит и залогом, и условием целостности окружающего мира. Это во многом связано с продуманным и, в то же время, творческим отношением к проблеме воспитания эстетического вкуса. Она предполагает развитие способности не только понимать сущность прекрасного, но и выступать в роли важнейшего средства превращения нравственных установок в образ жизни и стиль поведения человека.

В течение всего XX столетия происходила колоссальная переоценка всех ценностей, наиболее остро проявившаяся в сфере художественного

эстетического сознания. По сути это привело к отречению от тысячелетних традиционных фундаментальных принципов искусства. Неклассическое эстетическое сознание выработало большое количество новых понятий, которые получили свое вербальное закрепление. Такие феномены как «лабиринт», «абсурд», «вещь», «симулякр», «виртуальная реальность» все более уверенно претендуют на собственное место в пространстве эстетики XXI века, угрожая вытеснить на периферию эстетического знания фундаментальные и общепринятые категории. Так, например, проблема эстетического вкуса утратила свое значение и перешла на уровень «крайне ограниченной элитарности» (В.В. Бычков). В связи с этим сложилась парадоксальная ситуация, когда проблема воспитания эстетического вкуса стала терять свое созидательное значение, а принципиальная безвкусица стала органичной составляющей массовой культуры. Положительное восприятие тех образцов массовой культуры, в которых эстетизируется насилие, жестокость, сексуальная патология, то есть то, что в нравственном смысле ущербно и аморально, говорит о глубоком конфликте эстетического и этического. Поэтому сегодня принципиально важно сделать вывод о том, насколько значимо и необходимо эстетическое воспитание личности посредством целенаправленного развития эстетического вкуса и творческих способностей человека. На наш взгляд, это важнейшее условие формирования всесторонне и гармонически развитого индивида, активного, мыслящего и целеустремленного.

Впервые термин «вкус» употребил испанский мыслитель Б. Грасиан, обозначив так одну из способностей человеческого познания, специально ориентированную на постижение прекрасного и произведений искусства. Проблеме вкуса посвящают свои размышления практически все крупнейшие европейские теоретики искусства, такие как Ш. Батё, Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Зильцер, И.Г. Гердер. Историк искусства И. Винкельман одним из первых отмечает, что изучение искусства может быть главным средством воспитания и хорошего вкуса, и нравственного поведения человека. Своеобразным итогом стала работа И. Канта «Критика способности суждения». Здесь эстетический вкус был осмыслен в качестве главной эстетической категории. Он определялся как «способность судить о прекрасном», опираясь не на рассудок, а на чувства удовольствия/неудовольствия [5, 212 с].

Дискуссионным всегда был вопрос: считать эстетической вкус врожденной способностью человека или качеством, приобретенным в процессе эстетического воспитания? Некоторые исследователи (в том числе видный теоретик искусства Ш. Батё) полагают, что вкус прирожден каждому и направлен на выявление прекрасного в природе и искусстве, на создание подлинных шедевров и на оценку этих произведений на основе доставляемого ими наслаждения. М.С. Каган определяет эстетический вкус как бла-

гоприобретенную духовную силу, которая «может формироваться только прижизненно, в процессе приобщения индивида к культуре» [4,188 с]. Сам процесс формирования вкуса включает в себя усвоение и интериоризацию тех позиций, ценностных установок, критериев ценностных оценочных суждений, которые исторически сложились и господствуют в данной социальной среде. Поэтому «признание права каждой личности на свой вкус противоречиво сочетается со столь же закономерной общностью вкусовых позиций людей одной эпохи, одной национальной культуры, одной социальной и профессиональной среды...» [4,188 с]. В качестве примера было бы уместно привести социально-историческое расхождение вкусов «отцов и детей», описанное в знаменитом романе И.С. Тургенева. В основе противостояния лежал конфликт дворянской и разночинной интеллигенции.

Действительно, эстетические вкусы людей не просто различны, но часто диаметрально противоположны. Что восхищает одного человека, у другого подчас вызывает иную реакцию: от равнодушия до раздражения! И дело не только в неодинаковых уровнях культуры. Известны весьма неоднозначные суждения о, казалось бы, неоспоримо почитаемых феноменах. Например, Л.Н. Толстой считал, «что Шекспир не может быть признаваем не только великим, гениальным, но даже самым посредственным сочинителем» [7]. Н.А. Бердяев полагал, что Рафаэль «самый не индивидуальный, самый безличный художник в мире», и в его картинах нет трепета живой души [2]. А.Ф. Лосев так размышлял о знаменитой «Моне Лизе»: «Стоит только всмотреться в глаза Джоконды, как можно без труда заметить, что она, собственно говоря, совсем не улыбается. Это не улыбка, но тишина физиономия с холодными глазами. Мелкокорыстная, но, тем не менее, бесовская улыбочка выводит эту картину далеко за пределы Ренессанса» [6,427 с].

Случается, эстетически развитый человек отторгает не только выдающееся художественное произведение или творчество конкретных авторов, но и целые жанры и виды искусства. Л.Н. Толстой довольно резко высказывался в адрес хореографического искусства: «Балет, в котором полуобнаженные женщины делают сладострастные движения, переплетаются в разные чувственные гирлянды, есть прямо развратное представление. Так что никак не поймешь, на кого это рассчитано. Образованному человеку это несносно; настоящему рабочему человеку это совершенно непонятно... Нравится это может... развращенным мастерам... да молодым лакеям» [8, 139 с]. Не так давно объектом жесткой критики была рок-музыка, обвиняемая в подавлении нравственных основ общества, возбуждении агрессии.

Отчего же очень трудно найти произведение искусства, восхищающее всех? Быть может справедливо объяснять существование хорошего или плохого вкуса сугубо субъективными причинами, основываясь на определении прекрасного, как способности «эстетически рассматриваемого объ-

екта порождать чувства, которые приятны» [9, 284 с]? Тогда хороший вкус означает «или мой вкус, или вкус людей, подобный моему, или вкус тех людей, чьим вкусом мне хотелось обладать, ибо не существует объективной проверки хорошего или плохого вкуса» [9, 285 с]. Такой подход, подчеркивающий исключительно личностный характер эстетического восприятия (как следствие, исключая воспитательное воздействие на человека), при более глубоком рассмотрении оказывается не совсем правомерным. Само чувство удовольствия проявляет себя многообразно – как отношение к различным неэстетическим явлениям (физиологическим, научным, утилитарным) – и, поэтому, не может рассматриваться как специфический признак в дефиниции красоты. Кроме того, существуют общечеловеческие художественные ценности и, следовательно, различия во вкусах относительноны.

В каждом социуме люди стремились и стремятся к созданию множества художественных произведений. Но лишь незначительная часть этого наследия становится социально и культурно значимой, представляя достижения человеческой культуры, воспринимаемые как истинно прекрасные. Очевидно, есть некие нормы вкуса, которые складываются в эстетическом сознании социальной группы, общества, нации в данную эпоху, они, возможно, и служат мерой измерения индивидуальных вкусов людей. При всей изменчивости и многообразии суждений вкуса исторический опыт человечества показал, что разброс в оценках и установках преодолевается значимостью эстетических шедевров, причисляемые к разряду общечеловеческих ценностей, таких как трагедии Эсхила, скульптуры Поликлета, живопись мастеров эпохи Возрождения, музыка Чайковского, поэзия Пушкина, зодчество Италии.

К сожалению, приходится констатировать, что человечество нередко предпочитает безобразное прекрасному, разрушительное созидательному, поворачиваясь лицом к крайнему релятивизму, субъективизму. XX век, казалось, продемонстрировал полную девальвацию категории прекрасного. Так, авангардно-модернистские и постмодернистские тенденции не только поставили под вопрос актуальность категории прекрасного, но и породили представление о невозможности существования самой науки о прекрасном. На авансцену истории вышли так называемые «шок-ценности» (В.В. Бычков), в числе которых – интенсивность, новизна, необычайность и другие. Т. Адорно в работе «Эстетическая теория» (1969) писал о том, что безобразное в качестве феномена художественно-эстетического сознания заняло значительное место в культуре и искусстве: образы насилия, жестокости, садизма и мазохизма в фильмах ужаса, вампиризма, боевиках направлены на возбуждение крайне негативных эмоций протеста, отвращения, безразличия и шокового состояния мира [1]. К счастью, наш мир неизбежно обращён к восприятию и осмыслению красоты. Потому и одухотворенная

природа, и реально функционирующая культура будут противостоять деструктивным процессам, бросившим вызов прочности гармоническим основам человеческого существования.

Литература:

1. Адорно Т. Эстетическая теория. Москва: Республика, 2001. 528с.
 2. Бердяев Н. Смысл творчества (Опыт оправдания человека) / Н.А. Бердяев // [Электронный ресурс] / Режим доступа: [//www.magister.msk.ru/library/philos/berdyayev/berdn003.htm](http://www.magister.msk.ru/library/philos/berdyayev/berdn003.htm) (дата обращения: 04.10.2014г.)
 3. Валиуллина З.Р., Рахматуллина З.Я., Фаткуллина А.Я. Эстетика. Уфа: РИЦ БашГУ, 2008. 234с.
 4. Каган М.С. Эстетика как философская наука. Санкт-Петербург: ТОО ТК Петрополис, 1997. 344с.
 5. Кант И. Критика способности суждения / Кант И. Соч.: В 6 т. Т.5. Москва: Мысль, 1966. 564с.
 6. Лосев А.Ф. Эстетика Возрождения. Москва: Мысль, 1978. 624с.
 7. Толстой Л.Н. О Шекспире и о драме (Критический очерк) / Л.Н. Толстой // [Электронный ресурс] / Режим доступа: modernlib.ru/books/tolstoy_lev_nikolaevich/o_shekspire_i_o_drame/read/ (дата обращения: 11.11.2014г.)
 8. Толстой Л.Н. Что такое искусство? Москва: Современник, 1985. 92с.
 9. Ducasse C.J. The Philosophy of Art. N.Y., 1996.
-

Коржова Т.С.

Традиции русской иконописи в творчестве В.Ф. Тимуша

АГАО (г. Бийск)

Науч. рук. к.иск Виницкая Н.В.

ИКОНА (от греч. eikon — изображение, образ) — изображение богов и святых, являющееся предметом религиозного поклонения. Культ икон христианство восприняло от более древних религий, хотя основу его составляют первобытные религиозные представления — фетишизм, магия. В православных церквях иконы составляют необходимую принадлежность храма, а также служат для домашнего культа верующих. Как образно-смысловая система, возводящая мысль и чувство молящихся к божественному архетипу, икона исторически формировалась как сложный синтез изобразительно-пространственных форм, связанных с символикой внутреннего храмового пространства. Иконопись впитала наследие некоторых дохристианских культур (позднеэллинистический погребальный портрет; трактовка нимбов и сакрального пространства в восточных культурах; принцип иератизма, т. е. торжественная неподвижность изображений и симмет-

ричность композиции, иерархичная разномасштабность фигур, фронтальность поз).

Возникновение икон относится ко II—IV вв.; древнейшие из сохранившихся образцов датируются V—VI вв. Крупнейшими центрами иконописи стали Византия, Египет, Эфиопия, Балканские страны, Грузия. На Руси в XII—XVI вв. искусство иконописи достигло высочайшего художественного мастерства, стиливого и композиционного многообразия (Алимпий, Андрей Рублей, Дионисий). Русская икона обычно писалась темперой на липовой доске, покрытой левкасом — многослойным грунтом из мелового или гипсового порошка в смеси с клеем животного происхождения.

Созерцание икон на значительном расстоянии — в русской православной церкви они помещались на специальной стене, иконостасе, — требовало от художника тщательно продуманной композиции, выразительности силуэта, лаконизма и определенной цветовой гаммы. Точное соотношение между силуэтом и фоном создавало на иконе ощущение простора, свободного воздушного пространства. Типическое в изображении преобладало над индивидуальным. В отличие от византийских, в русских иконах преобладают более светлые, яркие и чистые краски.

Несмотря на устойчивое мнение, что период расцвета в создании икон уже давно миновал, мы помним имена великих русских художников, создававших росписи в храмах: Васнецов В., Врубель М...И даже сегодня наши современники создают работы в этом направлении. Один из выдающихся иконописцев современности сибирский художник В.Ф. Тимуш.

Он родился и вырос в Молдавии. В 1977 г. приехал в Барнаул и оказался среди тех молодых художников, выпускников столичных вузов, которые стремились, несмотря на молодость, к большой и, главное, самостоятельной работе. Сегодня Владимир Филиппович один из известнейших монументалистов Алтая, автор десятка росписей, мозаик, декоративных рельефов.

Еще будучи студентом ЛВХПУ им. В.И. Мухиной, Тимуш увлекся церковным искусством. «После третьего курса, - вспоминает художник, - у нас была летняя практика в Ферапонтовом монастыре. Мы изучали фрески собора Рождества Богородицы. Я впервые увидел в подлиннике Дионисия и был буквально околдован гармонией пластики, цвета, красотой линии, неземным колоритом, мастерством, духовностью автора».

В 2000 году В.Ф. Тимуш стал членом Творческого союза иконописцев России содружества "Завет" и одним из организаторов сибирского отделения этого Союза. Сегодня он автор десятков икон, которые находятся в частных собраниях России и Германии, Чехии и США, а также в государственных художественных собраниях, в Музее литературы искусства и культуры Алтая и Художественном музее Алтайского края. Иконописец утверждает, что икона должна обязательно иметь личного заказчика, толь-

ко в том случае она станет воплощением его личной молитвы, освященная в храме, такая икона навсегда останется в семье, и будет передаваться, как духовное наследство, от отца к сыну, от бабушки к внучке, как и прежде на Руси.

В последние годы Владимир Филиппович стал обращаться и к светской станковой живописи. Особенно художника привлекает портрет. Однако даже работы светского характера носят отпечаток иконописной манеры: свежесть цвета и сочность краски, символичность колористического сочетания и соотношения цветовой палитры.

Сегодня, став зрелым мастером, состоявшимся профессионалом, Тимуш с удовольствием делиться накопленным творческим опытом с молодежью, он преподает живопись и рисунок в Алтайской академии культуры и искусств на кафедре дизайна и архитектуры. А работа и учеба под руководством мастеров, хорошо осознающих необходимость сохранения национальных традиций, вселяет уверенность в нашем «светлом завтра».

Литература:

1. <http://www.artsib.ru/ru/masters/125>

2. http://www.ab.ru/~muzei/exhibitions/2009/ex10_2009.htm

Тюрин Ю.П.

**Мифы и реальность на историческом экране
на рубеже веков кино**

ВГИК (г. Москва)

При всех политических ситуациях трагического для нашего Отечества XX столетия лучшие из порядочных представителей кинематографа старались сохранить достоинство своего искусства.

Хотя многие из крепких профессионалов заискивали перед веселыми вождями, томительными часами просиживали в приемных высокопоставленных чиновников. Кино, как никакой другой род художественной культуры, пострадало от цензоров, административных указаний, вкусового произвола бюрократов, окриков и прямых приказов. Никуда от простой арифметики не уйдешь; кино было искусством при государственно производстве, которое десятилетиями планировалось, охранялось руководящими инструкциями, финансировалось Госбанком. Необязательно было смывать «антиколхозную» картину у Эйзенштейна. По телефонному звонку, не оставляя следов, можно было задушить ее в замысле.

Пришли к «тишайшему» административному кабинету, отделанному казенным дубом, Шукшин или Тарковский, принесли заветные творческие заявки, получили «согласованный» со Старой площадью ответ: нет импортной пленки, замысел неактуален, многовато «народных» денег просите на фильм, стране «победившего пролетариата» он не нужен...

Экран, зачастую готовый протянуть ноги, заполнялся казенными «эпохалками», пустыми комедиями, пошлыми кинороманами. Поточная кинопродукция при любом партократоре даже сейчас приведет в ужас зрителя с элементарным эстетическим чутьем. Какой-нибудь застойно-дремучий «Вечерний лабиринт» или «раскрепощенные» модели, примечательные полным забвением профессионального уровня, – «Дураки умирают по пятницам», «Бабник», «Авария – дочь мента» – могут надолго отвратить от кинозалов. А радикально-перестроечный «Дом под звездным небом» заставит забыть, что есть живые чувства, реальные заботы, кроме как повальный «отвал» из «обосранной» (словечко автора фильма) России в «сказочный», обетованный, заасфальтированный Нью-Йорк. Кино навевало сон о «светлом пути» – это одна сторона советского кинопроизводства. С другой – кино выполняло роль общественного суфлера, оно подсказывало нам лозунги и заgrimированные (иной раз и без грима) политические идеи, которые рождались у кучки партийных лидеров за плотно закрытыми, охраняемыми чекистами дверями.

И все же киноэкран, задыхаясь под бременем кинотекучки, пропаганды и халтуры, пробивался к правде и свету. К образцам искусства мы теперь относим не только признанные фильмы, но и те, которые были насильственно «бдительными» киночиновниками отодвинуты в сторону, надежно запрятаны в спецхраны, оболганы угодливой, оборотистой критикой или вовсе этой же «критикой» переселены в зону «умолчания». Такие картины создавались и в 20-е, и в 60-е, и в 80-е годы.

Наверное, творцы наших достойных фильмов сумели выстоять, потому что не склонились перед властями предрежущими, не превратились в лакеев. Кино получило поддержку со стороны отечественной литературы, надежную поддержку. Конечно, сама литература была разнородной, она тоже не святая. Но в недрах литературного процесса всегда, и это делает литературу, может быть, великой, светила вера и не угасал талант. Литература показывала возможности свободного человеческого духа. Она страдала от произвола, слабые попадались на подачки или угрозы, зато некоторые шли на голгофу. В литературе неизменно поддерживался генофонд: были страдальцы учителя и были талантливые ученики. Поэтому она, хоть и прогибалась до возможного предела, не только уцелела, но еще сумела накопить духовные сокровища самого высокого качества. Например, наследие Михаила Александровича Шолохова.

И еще была история. Увы, сама советская историческая наука практически целиком подпала под гнет детерминированных «идеологами» партаппарата социологических схем. Один вождь считал себя новым Иваном Грозным, другой – просвещенным демократом, но все равно «отцом народа». Историческая наука и ее многочисленные, плодovитые популяризаторы

ры закрывали дорогу истине. Или почти закрывали, особенно по новейшим периодам.

Фильмы с вульгаризаторскими историческими концепциями мы делаем и, увы, делаем. Искажали, искажаем до сих пор психику зрителя. Лишали и лишаем его донныне подлинной исторической памяти, к примеру тиражируя «перестроечные» неконъюнктурные фильмы «Похороны Сталина» (Евг. Евтушенко) или «Враг народа – Бухарин» (Л. Марягин).

Когда Пудовкин пытался что-то сказать, его заставляли молчать и делать, как приказано. Когда Никита Михалков попытался вспомнить на киноэкране славную Куликовскую битву, его «переубедили». Он за трагическую судьбу великого Грибоедова взялся, а его снова стали «поправлять»...

«Спасение нравственности во многом происходит через историю», – сказал недавно «почвенник» Владимир Крупин. Согласен с прозаиком. Сама наша история не виновата, что советская наука ее «валяла». Исторические традиции (пусть родничками) пробивались к людским душам. Через уцелевшие документы, через хорошую, честную литературу. Значит, и через исповедальный киноэкран. Имена князя Александра Невского (в советское время) или живописца-монаха Андрея Рублева пришли к народу русскому посредством главным образом экранного искусства. Ничего в этом плохого нет, как бы ни протестовали кинофобы. Летописи, выставки и музеи, само собой, очень хороши, но примите во внимание многомиллионную аудиторию, тогда не возникнут недоумения, почему наши святые предки должны были шагнуть к нам из прекрасных исторических фильмов.

Перспектива памяти – это пересечение кино, истории, литературы. Я надеюсь показать взаимосвязь трех видов нашей культуры. Взаимосвязь со знаком «плюс» и обратным знаком. Главное, по-моему мнению, все три области человеческой деятельности, понимаемой через принципы христианской нравственности и народного опыта, привели к выживанию честного экрана. Фильмы эти были хуже или лучше, однако занимались судьбой Отечества. Они не хотели быть сталинской кинобеллетристикой, «застойной» киножвачкой или, как за последние торгашеские годы, кинобизнесом. Ложь и правда экрана всегда боролись друг с другом, отвоевывая массовое сознание.

Перспектива памяти – это равнинная река. Она течет долго, живонными поймами. Она поит и кормит. К ней припадают, черпают в ней силу, омывают грехи.

Перспектива памяти – это Шолохов, это Тарковский, это Бондарчук. Живые пусть живут...

Мой доклад не монографическое исследование. Его содержание определяется концепцией историзма, взглядом на киноэкран глазами исторической памяти, обретающей обратную перспективу. Я почти не рассматриваю

современные фильмы, вернее – касаюсь их по необходимости внятного разговора.

Далее. Тезисы. Анализ отечественных исторических фильмов:

«Мечта» (1940, реж. М. Ромм, «Мосфильм»).

«Андрей Рублев» (1967, реж. А. Тарковский, «Мосфильм»).

«Агония» (1974-1986, реж. Э. Климов, «Мосфильм»).

«Цареубийца» (1992, реж. К. Шахназаров, «Мосфильм»).

«Романовы. Венценосная семья» (2000, реж. Г. Панфилов, «Мосфильм»).

«Орда» (2013, реж. А. Прошкин, «Мосфильм»).

Литература:

1. Российский иллюзион. [Текст] – Москва: Материк, 2003. – 732 с.

2. Тюрин Ю.П. Перспектива памяти. [Текст] – Москва: НИИ киноискусства, 2004. – 152 с.

Хмельницкая О.И., Торпакова Е.А.

Работа учителя начальных классов

по развитию творческого воображения в обучении детей

младшего школьного возраста посредством восприятия музыки

Пед.институт (г. Черняховск)

Одной из актуальных задач начальной школы на современном этапе является развитие творческого потенциала подрастающего поколения. Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования образовательная деятельность должна проходить в формах, специфических для детей младшего школьного возраста, в том числе в форме творческой активности.

Музыка – вид искусства, который воздействует на человека посредством звуковых образов, отражающих его различные переживания и окружающую жизнь. В области музыкальной деятельности творческое воображение является высшим показателем овладения музыкальным искусством. Обладая ярко выраженным личностным содержанием, творческое воображение проявляется в умении воспроизводить, интерпретировать и переживать музыку.

Основной вид музыкальной деятельности, которому принадлежит ведущая роль в реализации познавательной и коммуникативной функции музыки, – ее восприятие и анализ. Музыкальное восприятие – это активный творческий процесс, т.е. активное целостное и целенаправленное творческое переживание художественных образов и создание своего собственного субъективного образа [2].

Близость музыки другим видам искусства обуславливает возникновение в современном педагогическом процессе явления интеграционного

освоения искусства школьниками. С позиции понимания интеграционного подхода как средства обучения интеграция близка к межпредметным связям. Например, межпредметные связи музыки и уроков русского языка (чтения и развития речи) могут проявляться при работе над текстами: учитель может дать задание составить небольшой текст после прослушивания музыки. В этом смысле учителя могут опираться на полученные учащимися на уроках чтения обобщенные представления о сказке, о произведениях народного творчества, умения выразительно декламировать текст. Учитель начальных классов, использующий интеграцию предметов, должен владеть не только общепедагогическими методами, но и специфическими методами музыкального воспитания, например, метод создания художественного контекста. Использование данного метода в обучении активизирует эмоционально-образное, ассоциативное мышление ребенка, развивает его воображение и творческую фантазию.

Внеклассная и внешкольная музыкальная деятельность детей направлена на углубление получаемых на уроках знаний. Восприятие музыки может явиться составной частью комплексных занятий, проводимых во внеурочное время. Одно из таких занятий по теме «Мы слушаем осень» выглядит следующим образом: идет беседа о картинах осенней природы, затем свои впечатления от картин дети передают красками, звуками, движениями – поют песни об осени, читают стихи, изображают падающие с деревьев листья, на металлофонах и треугольниках сочиняют и исполняют «Танец дождя», мастерят поделки из природных материалов, коллективно составляют красочное панно из осенних листьев.

Таким образом, вся образовательная деятельность, вся деятельность учителя должны быть сфокусированы на личности ребенка, на его воспитании, обучении, развитии в процессе общения с музыкой.

Литература

1.Абдулин, Э.Б., Николаева, Е.В. Теория и методика музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. Заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 336 с.

2.Музыкальное воспитание детей раннего и дошкольного возраста: современные педагогические технологии.: учебно-методическое пособие / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. - Ростов н/Д: Феникс, 2008. - 428 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАКИ

Абраменко Л.Ф.

Опыт анализа практической подготовки к Единому государственному экзамену по математике

*МБОУ СОШ № 16 (п. Красносельский
Гулькевичского р-на Краснодарского края)*

Единый государственный экзамен относительно недавно стал основной формой аттестации выпускников. Новизна тестовой формы сдачи экзаменов, непривычна для нашей системы образования, что вызвало противоречия в обществе. На сегодняшний день, ситуация изменилась. Общественное мнение оценило преимущества новой системы оценки знаний, негативные моменты и недоработки первых лет эксперимента постепенно устраниваются.

В нашей школе в процессе подготовки выпускников к ЕГЭ по математике использует комплексный подход. Это подразумевает постоянный всесторонний контакт между родителями, учителями и администрацией школы. Внедрение лично ориентированного обучения позволяет шире использовать возможности каждого отдельного ученика, исходя из его способностей, склонностей и планов на будущее [1-4]. Во многом определяющим в нашей работе является утверждения Л.В. Выготского о том, что «существует расхождение и никогда не обнаруживается параллелизм между ходом школьного обучения и развитием» [1, с. 219] способностей конкретного школьника. З.И. Калмыкова исследуя тот же вопрос, выделяет «два показателя: 1) фонд действительных (усвоенных) знаний; 2) обучаемость, как способность к их приобретению» [3, с. 31]. Это обязывает проводить комплексную координацию специфики содержания курса математики не только в старших классах, но и в 5 – 9 классах.

Для наиболее эффективной реализации задачи повышения уровня знаний учащихся педагогами ведутся индивидуальные диагностические карты. Сведения, содержащиеся в этих картах, позволяют преподавателю, «основываясь на анализе продуктов учебной деятельности школьника (оперативная психодиагностика), выявляет пробелы в его знаниях» [4, с. 17] и в последствие исправляется с учетом способностей, наклонностей и особенностей усвоения материала учеником [4, с. 17-19]. Кроме того, преподаватель наглядно видит динамику изменения качества знаний учащегося за определенный период. Это позволяет в течение учебного года эффективно изменять акценты в процессе проведения дополнительных занятий для подготовки к Единому государственному экзамену.

Немаловажной частью подготовки выпускников является работа с родителями. Классные руководители на родительских собраниях уделяют

особое внимание разъяснению сути предстоящего тестирования, объясняют процедуру его проведения. В ходе работы с родителями выпускников подчеркивается необходимость постоянного контроля за своевременностью и полнотой выполнения выпускниками домашних заданий со стороны членов семьи. Отмечается необходимость особо тщательной подготовки по математике и русскому языку – предметам, обязательным для сдачи ЕГЭ.

Подобная практика применяется в нашей школе уже на протяжении ряда лет и доказала свою эффективность, что видно из статистических данных по годам о среднем балле по ЕГЭ по математике.

Литература:

1. Выготский Л.С. Собрание трудов. М.: Лабиринт, 2001. – С. 219
 2. Кайгородцева М.В. Методическая работа в системе дополнительного образования: материалы, анализ, обобщение опыта. Волгоград: Учитель, 2009. – 377 с.
 3. Калмыкова З.И. Проблемы преодоления неуспеваемости глазами психолога. М.: Знание, 1982. – 96 с.
 4. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
-

Авдеева А.К.

Применение метода контент-анализа в образовательном процессе

Нижегородский губернский колледж (г. Нижний Новгород)

Стремительное развитие и использование средств новейших информационных и коммуникационных технологий в социально-правовой сфере общества актуализируют проблему подготовки кадров, способных решать профессиональные задачи в существующем информационно-правовом пространстве. Юриспруденции, как и любой другой области деятельности, необходимы специалисты, являющиеся профессионалами в области анализа информационных технологий, их применения для решения повседневных профессиональных задач [1].

Основным компонентом профессиональной деятельности специалиста в области юриспруденции является информационный компонент. Все стадии процесса правового воздействия осуществляются с помощью непрерывных информационных процессов – информационная связь с деятельностью учреждений, предприятий, организаций, граждан и т.д.

Наше исследование посвящено такому перспективному направлению развития информационных технологий в области работы с текстовой информацией, как контент-анализ, т.е. теоретическим и методическим вопросам анализа информации, содержащейся в нарративных (текстовых) источ-

никах (как в электронной, так и в "бумажной" формах) с применением современных компьютерных технологий [2].

Контент-анализ – метод качественно-количественного анализа содержания документов с целью выявления или измерения различных фактов и тенденций, отраженных в этих документах. Он не отрицает необходимости обычного (т.е. содержательного) анализа документов. Контент-анализ позволяет обнаружить в документе то, что ускользает от поверхностного взгляда при его традиционном изучении, но что имеет важный социальный смысл. Кроме того, контент-анализ отличается от всех прочих способов изучения документов, тем, что он позволяет «вписать» содержание документа в социальный контекст, осмыслить его одновременно и как проявление, и как оценку социальной жизни.

Этапы контент-анализа [3].:

1) разработка категорий и единиц анализа в зависимости от целей и задач, предварительный анализ массива документальной информации на предмет надежности информации, возможности доступа к ней и т. д.;

2) разработка конкретной методики: составление кода из категорий и единиц анализа, определение единиц счета, конструирование макета карточки контент-анализа;

3) сбор первичной информации: просмотр документов с поиском в них указанных в коде смысловых единиц анализа и подсчетом объема и частоты их упоминания.

Контент-анализ используется для изучения научной литературы, законов, обработки нормативных правовых документов и т. д.

Литература

1.Бурцева, Е.В. Информационные технологии в юриспруденции : учеб. пособие / Е.В. Бурцева, А.В. Селезнёв, В.Н. Чернышов. – Тамбов : Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2012. – 104 с.

2.Винник, В.К. Теоретические основы организации самостоятельной работы студентов в современных условиях/В.К.Винник//Вестник Мининского университета. 2013. № 3 (3). С. 14.

3.Лузан, В.С.Контент-анализ основных нормативных правовых документов, обеспечивающих реализацию государственной культурной политики (федеральный и региональный аспекты) / В.С. Лузан // [Электронный ресурс] / Режим доступа:

http://expertclub.info/sites/default/files/lluzan_content_analysis.doc.

Атласова М.М., Заровняева М.В.

Особенности организации летнего отдыха учащихся в условиях Севера

СВФУ ИЯКН СВ РФ (г. Якутск)

МБОУ СОШ (с. Оймякон)

Одна из главных задач администрации любой сельской школы - это организация летнего отдыха и занятости детей. Для педагогов, работающих с детьми во время летнего отдыха, заранее проводятся инструктивные занятия и консультации. Муниципальное бюджетное образовательное учреждение "Оймяконская средняя общеобразовательная школа им. Н.О.Кривошапкина" села Оймякон Оймяконского района Республики Саха (Якутия) имеет богатый опыт организации летней оздоровительной работы с учащимися.

Организация отдыха и оздоровление учащихся школы в летнее время обеспечивает детям увлекательного досуга и общения со сверстниками в время каникул. Здесь решается несколько задач, такие как, профилактика детской безнадзорности, создание условий для развития детско-юношеского туризма, физической культуры и спорта, формирование у подростков навыков самоуправления, выявление лидеров, сплочение ученического актива.

Летний детский лагерь имеет специальную программу «Островок здоровья», что предполагает оздоровительный лагерь дневного пребывания с трехразовым питанием и функционирует на базе школы. В нем отдыхают учащиеся младших и средних классов. Обязательным является выделение льготных путёвок для детей-сирот, учащихся из многодетных и малообеспеченных семей.

Этим летом в нем отдыхали всего шестьдесят учащихся. Коллектив сотрудников состоял из четырех воспитателей, физкультурного и медицинского работников, социального педагога, педагогов дополнительного образования и начальника лагеря.

С детьми проведены работы в рамках основных направлений деятельности лагеря, сочетающей развитие и воспитание ребят с оздоровительным отдыхом; развивали творческие способности школьников; формировали у школьников навыков общения и толерантного отношения к другим; научили дружить и сотрудничать между детьми разных возрастов и интересов; а для родителей выработали педагогические рекомендации по воспитанию детей.

В детском лагере дневного пребывания дети распределились на отряды «Березка», «Фрукты», «Солнышко» и «Капельки». Каждый день дети с удовольствием играли в операцию «Уют», где входила уборка территории и обустройство лагеря. Различные мероприятия радовали не только детей, но и их родителей, такие как «Папа, мама и я - дружная семья» - конкурс

рисунков на асфальте; запомнилась игра «Зоологические забеги», минутки здоровья «Твой режим дня на каникулы», водные процедуры. На Полюсе Холода Оймяконе и летом мало солнца, тут не купаются и не загорают как в теплых краях, но дети не скучают. Педагоги ежедневно проводят всевозможные музыкальные игры, конкурсы, викторины. Экскурсия «Школьная экологическая тропа», викторина «Знаешь ли родной край?», занятие по рисованию «Мой край родной», минутки здоровья «Путешествие в страну Витаминию» ребят не оставляют равнодушным. Проведение соревнований на первенство лагеря по различным видам спорта (по возрастным группам), конкурс рисунков на асфальте «Нет войне!», экскурсия в библиотеку «Как правильно пользоваться каталогом», конкурс поделок из различных материалов «Умелые ручки» гармонично сочетают духовно-эстетические, познавательные моменты, и это дети осваивают самым непосредственным, естественным образом.

Для отдыха детей в сельском лагере создаются специальные условия, как игровая площадка, в которой есть большое количество различных игр, школьно-письменные принадлежности, наборы для аппликаций и вышивания, спортивный инвентарь; данная площадка разделена на несколько зон: зона развивающих игр, зона для рисования, лепки, вышивания, конструирования, что позволяет детям проявить себя с разных сторон; в специально оборудованном кабинете находится игровой компьютерный класс; также есть кинозал, в котором идут просмотры любимых мультфильмов и полнометражных картин; в актовом зале проводятся встречи, дискотеки и конкурсы, караоке; в одном из кабинетов в школе работает читальный зал.

Считая главной задачей воспитания социализацию учащихся, в летнее время школа стремится организовывать для учащихся широкое поле деятельности. Необходимо, чтобы жизнь в лагере была насыщенной, полной событий и встреч. Надо использовать возможности для интересного и полезного общения ребят со взрослыми и между собой.

Организация летнего отдыха детей в оздоровительных лагерях при школах выполняют очень важную миссию: учит их жить в коллективе, коммуникативным навыкам.

Литература:

1.Атласова М.М. Школьное краеведение в контексте национальной культуры: Монография. - М., 2010. - 177 с.

2.Атласова М.М. Обучение национальной культуре народов Севера: Учебное пособие. - М., 2015. - 120 с.

4.Машокова Г.В. Нормативно-методические материалы по вопросам организации отдыха, оздоровления и занятости детей. - Вологда, 2006.

5.Организация летнего отдыха и занятости детей/ Н.Ф. Дик. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 352 с.

Афанасьева С.В.

**Реализация здоровьесберегающих технологий
на уроках в начальной школе
по новым образовательным стандартам**

МКОУ АСОШ №3 (п.г.т. Анна)

В условиях современной природной и социально-экономической ситуации проблема здоровья детей приобретает глобальный характер. Результаты медицинских осмотров детей говорят о том, что здоровым можно считать лишь 20-25% первоклассников.[4] У остальных же имеются различные нарушения в состоянии здоровья. А ведь успешность обучения в школе определяется уровнем состояния здоровья, с которым ребёнок пришёл в первый класс. Большинство времени своего пребывания в школе ученик проводит на уроке. Поэтому главной задачей остается организация уроков с применением здоровьесберегающих технологий.[3]

Начало школьного обучения связано не только с изменениями уклада жизни детей, но и резким увеличением нагрузок на отдельные органы ребенка. Физиологическим возможностям организма для учеников первых классов более всего соответствует 30-ти минутная продолжительность урока. Для учащихся 2 – 4 классов рекомендуется комбинированный урок с использованием 5 – 10 минут для снятия утомления видов деятельности. Несомненно, лучшими методами сохранения работоспособности на уроках является смена форм работы ученика. Но учитывая, что динамичность активного внимания младших школьников не превышает 20 минут, то часть времени урока следует использовать на проведение физкультпауз.[2] Из всех нагрузок, с которыми ребенок встречается в школе, наиболее утомительной является нагрузка, связанная с необходимостью поддержания рабочей позы.[1] Поэтому учителю не стоит требовать от учащихся сохранения неподвижного положения тела в течение всего урока. Переключение в течение урока с одного вида деятельности на другой, должно неизбежно сопровождаться с изменением позы ребенка. Очень важным на сегодняшний день является формирование у детей мотивов, понятий, убеждений в необходимости сохранения своего здоровья и укрепления его с помощью приобщения к здоровому образу жизни. Одним из направлений работы учителя, является проведение мероприятий по сохранению здоровья, на которых должны закладываться: навыки правильного режима дня, гигиенические навыки, рационального питания, профилактика заболеваний, негативного отношения к вредным привычкам, просветительской деятельности, изучение особенностей своего организма.

С внедрением ФГОС, основной целью школы является развитие всесторонней гармоничной личности. Основная задача научить ребёнка учиться, используя системно-деятельностный подход в обучении и воспитании,

максимально сохраняя физическое и психическое здоровье ребёнка. Вся деятельность учителя должна быть направлена на создание успеха ребёнка с учётом его индивидуальных способностей.

Поэтому современный урок можно строить, используя нетрадиционные формы обучения. Одним из видов работы по здоровьесбережению являются проектные работы, как на уроках, так и во внеурочной деятельности на тему: «Здоровое питание», « Мой режим дня», «Вредные привычки» и другие.

Использование здоровьесберегающих технологий позволяют не только сохранить здоровье детей, но и научить понимать всю важность сохранения здоровья, научить заботиться о себе.[4] Строя современный урок, давайте помнить слова великого гуманиста и педагога Ж.-Ж.Руссо: «Чтобы сделать ребёнка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым».

Литература:

1.Базарный В. Ф. Повышение уровня здоровья школьников за счет построения учебного процесса в режиме «динамических поз» / В. Ф. Базарный, Л. П. Уфимцева, Э. Я. Оладо, В. А. Гуров // Начальная школа.– 1988.– № 2.

2.Басов А. В., Тихомирова, Л. Ф. Требования к программам «Здоровье» образовательных учреждений. / А. В. Басов, Л. Ф. Тихомирова // Здоровье наших детей. – 2002. – №1. – С. 17.

3.Ковриго Н. М. Формирование потребности в здоровье и здоровом образе жизни – важная педагогическая задача./ Н. М. Ковриго // Образование и здоровье. – Калуга, 1998. – С. 149–150.

4.Феоктистова В.Ф. Образовательные здоровьесберегающие технологии.- Учитель 2009 г.

Афанасьева С.В.

Проектная деятельность в начальной школе

МКОУ АСОШ №3(п.г.т. Анна)

Новые федеральные государственные образовательные стандарты ставят задачу сформировать компетенции младшего школьника: научить принимать решения, быть коммуникативным, мобильным, заниматься проектной деятельностью. Проектная деятельность содержит: анализ проблемы; постановка цели; выбор средств ее достижения; поиск и обработка информации, ее анализ и синтез; оценка полученных результатов и выводов.

Целью проектной деятельности является понимание и применение учащимися знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных предметов (на интеграционной основе).

Принципы организации проектной деятельности:

- проект должен быть посильным для выполнения;
- создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов;
- вести подготовку учащихся к выполнению проектов;
- обеспечить руководство проектом со стороны педагогов;
- обсуждение выбранной темы, плана работы и ведение дневника, в котором учащийся делает соответствующие записи своих мыслей, идей, ощущений;
- рефлексия.

Дневник должен помочь учащемуся при составлении отчета в том случае, если проект не представляет собой письменную работу. Учащийся прибегает к помощи дневника во время собеседований с руководителем проекта.

В том случае, если проект групповой, каждый учащийся должен четко показать свой вклад в выполнение проекта, т.к. каждый участник проекта получает индивидуальную оценку. Обязательна презентация результатов работы по проекту в той или иной форме.

Исходные теоретические позиции проектного обучения: в центре внимания-ученик, педагог оказывает содействие развитию его творческих способностей; образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении; индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития.

Метод проектов целесообразен, если:

- существует значимая проблема (интеграция знания, исследование);
- есть значимость результата (теоретическая, практическая);
- предполагается самостоятельная деятельность учащихся;
- возможно структурирование (этапность) проекта.

Метод проектов - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. [6]

Следует остановиться и на общих подходах к этапам проекта:

1. Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников.

2. Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью, т.д.). Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания, получить

реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

3. Распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.

4. Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

5. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах

6. Защита проектов.

7. Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы[3]

Типы проектов:

По доминирующему в проекте методу:

1. Исследовательские. 2. Информационные. 3. Творческие. 4. Игровые.

5. Практические.

По количеству участников проектов, можно выделить проекты:

Личностные; парные; групповые.

И наконец, по продолжительности проведения проекты могут быть:

краткосрочными; средней продолжительности; долгосрочные.

В результате многолетнего педагогического проектирования учитель на практике доказал, что проектное обучение даёт ему возможность поиска, воспитания и обучения талантливых, одарённых и творчески - развитых детей, является условием развития индивидуальных способностей учащихся, формирует у них навыки «всегда быть успешными».

Проектная деятельность способствует формированию ключевых компетентностей учащихся, подготовки их к реальным условиям жизнедеятельности.

Литература:

1.Белобородов Н.В. Социальные творческие проекты в школе. М.: Аркти, 2006.

2.Бритвина Л.Ю. Метод творческих проектов на уроках технологии. // Нач.школа. – 2005. - №6.

3.Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000.

4.Гузев В.В. Метод проектов как частный случай интегрированной технологии обучения. // Директор школы. – 1995. - №6.

5.Джужук И.И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования. Материалы к дидактическому исследованию. – Ростов н/Д.,2005.

6.Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников. // Нач.школа. – 2005. - №9.

8.Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе. // Нач.школа. – 2004. - №2.

9. Пахомова Н.Ю. Учебный проект: его возможности. //Учитель. – 2000.,№4.

10. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 1998.

11. Постникова Е. Метод проектов как один из путей повышения компетенции школьника. //Сельская школа. – 2004. - №2.

Балаба В.И.

Методология нефтегазового образования

РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина (г. Москва)

Законом об образовании законодательно оформлен переход от концепции «обучение на всю жизнь» к концепции «обучение через всю жизнь». Изменение концептуальной основы образования предопределяет необходимость изменения и методологии (терминология, структура, логическая организация, методы и средства) образовательной деятельности. Теория и практика нефтегазового образования оказались недостаточно подготовленными к таким изменениям. Нефтегазовое производство является сложным, интеллектуалоемким и объективно требует высокой профессиональной квалификации, как специалистов, так и рабочих[1-4]. Поэтому уровни профессионального образования, обучения, дополнительного профессионального образования с целью обеспечения его непрерывности и преемственности должны быть организованы в виде вертикально интегрированной системы, основанной на единой методологии [5, 6]. В настоящее время нефтегазовое образование разобщено по уровням образования. Пришло время объединить все нефтегазовое образование на федеральном уровне в единую систему.

Формирование методологии нефтегазового образования должно осуществляться в увязке с профессиональными стандартами [7]. При этом важно понимать, что система образования выполняет ряд социальных функций, лишь одна из которых – производство работников для сферы труда. Наличие профессиональных стандартов, сопряженных с ними образовательных стандартов и соответствующих примерных основных образовательных программ позволит запустить механизм независимой оценки качества нефтегазового образования, в том числе, путем профессионально-общественной аккредитация образовательных программ, формирования рейтинга таких программ и реализующих их организаций. Необходимость в этом существует, в том числе, в связи с резким, не соответствующим потребностям производства ростом организаций, осуществляющих образовательную деятельность по программам нефтегазового дела, в ущерб качеству образовательной деятельности и подготовки. При этом рейтинг профессиональных образовательных программ, в отличие от рейтингов орга-

низаций, осуществляющих образовательную деятельность, должен осуществляться на основе не экономических, а педагогических критериев. Соответственно, наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, система нефтегазового образования должна объединять, в частности, структуры, обеспечивающие профессионально-общественную аккредитацию и ведение рейтинга основных и дополнительных профессиональных образовательных программ, признание уровня квалификации [5, 6].

Литература

1. Балаба В.И. Кадровое обеспечение нефтегазового дела // Бурение и нефть. – 2013. – № 1. – С. 12-15.
 2. Балаба В.И. Человеческие ресурсы инноваций в нефтегазовом деле // Управление качеством в нефтегазовом комплексе. – 2012. – № 4. – С. 13-16.
 3. Зинченко О.Д. Через менеджмент качества к менеджменту конкурентоспособности и импортозамещению // Управление качеством в нефтегазовом комплексе. – 2015. – № 1. – С. 32-34.
 4. Мартынов В.Г. Инновационное профессиональное образование — фундамент модернизации страны // Технологии нефти и газа. – 2010. – № 5. – С. 7–9.
 5. Балаба В.И. Оценка профессиональных квалификаций в нефтегазовом комплексе // Управление качеством в нефтегазовом комплексе. – 2011. – № 3. – С. 22-28.
 6. Балаба В.И. Формирование механизмов оценки соответствия в нефтегазовом образовании // Управление качеством в нефтегазовом комплексе. – 2012. – № 3. – С. 16-19.
 7. Панкина Г.В., Бабыкин С.В., Панкин Д.В. Анализ профессиональных стандартов // Компетентность. – 2010. – № 9. – С. 4-9.
-

Бондарь Е.Н., Зырянова Г.В.

ИКТ как средство дифференциации

и индивидуализации в обучении младших школьников

МАОУ Лицей № 128 (г. Екатеринбург)

Нет учеников плохих и хороших, они – разные. Нет ни одного ребенка, похожего на другого. Каждый неповторим! Перед каждым учителем возникает множество проблем: выявить индивидуальные способности учащихся, их способность мыслить глубоко, оригинально, свободно и эмоционально; создать психолого-педагогические условия, которые бы стимулировали образовательную деятельность учащихся на основе самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями.

Именно информационные технологии, являясь универсальными средствами обучения, позволяют не только формировать у учащихся знания,

умения и навыки, но и развивать личность ребёнка, удовлетворять его познавательные интересы.

Реализовать на уроке один из важнейших принципов дидактики - принцип наглядности – значит, обеспечить высокий уровень усвоения предлагаемого материала.

В настоящее время, в связи с освоением в отечественной школе инновационных технологий, индивидуальное и дифференцированное обучение вызывает интерес:

- как самостоятельная технология;
- дифференцированный подход органически включается как составная часть в традиционную технологию;
- дифференциация как составной элемент органично вписывается в технологии, считающиеся инновационными (проектное, модульное обучение, компьютерные коммуникации и т.п.), позволяя одновременно эффективно реализовать в образовательном процессе системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

Идеи индивидуализации и дифференциации востребованы и в связи с освоением государственных стандартов нового поколения.

У педагога возникают проблемы, как обеспечить успешность каждого ученика в обучении, как работать на уроке со всем классом и каждым учеником в отдельности.

Следовательно, одно из основных противоречий в современной школе заключается в том, что с одной стороны, процесс знаний носит индивидуальный характер, с другой — обучение организуется в массовом масштабе. В этой связи одна из задач заключается в гармоничном сочетании форм массового обучения и индивидуального усвоения знаний.

Возможные пути разрешения данного противоречия — дифференциация и индивидуализация обучения с применением ИКТ.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ.

Говоря о развитии ребенка, мы прежде всего должны иметь в виду его саморазвитие. Следовательно, дифференцированный подход в обучении должен осуществляться на индивидуальном (субъектном) уровне, когда сам учащийся, исходя из своих особенностей, возможностей и потребностей (как правило, неосознаваемых или осознаваемых с возрастом), определяет личную траекторию своего развития.

Современный учитель должен оперативно воспринимать то новое, что становится наиболее актуальным в вопросах образования.

Под воздействием информационных технологий происходит становление новых форм обучения, изменение средств и методов. Новые модели обучения, новые методологические алгоритмы обучения являются необходимыми условиями достижения полноты и стабильности использования информационных технологий в школе. Они учитывают потребности и интересы учащихся, различные стратегии овладения языком, дифференцированность учебного материала, индивидуальные формы тренинга; создают широкий диапазон стимулов для вовлечения школьников в учебную деятельность.

Работая на уроке с интерактивной доской, учитель может представлять информацию детям, используя все каналы восприятия: и зрение, и слух, и кинестетический канал. Тогда у каждого из них есть шанс усвоить хотя бы часть этих сообщений.

Использование интерактивной доски на уроке позволяет рационально распределять рабочее время, повышает активность учеников на уроке, увеличивает темп урока и делает обучение интересным творческим процессом.

Система интерактивного обучения и тестирования VOTUM позволяет не только проводить тестирование, проверять домашнее задание, проводить промежуточные срезы, но и проводить блиц-опрос учащихся по пройденной теме. Так же система голосования помогает «оживить» уроки посредством общения учителя с учениками, проведения дискуссий и обсуждений. Благодаря этому учитель видит ответную реакцию учащихся. Понимает на каких моментах стоит остановиться дополнительно, корректируя занятие.

Процесс получения знаний, организованный с использованием современных информационных технологий, способствует тем самым самообразованию и самореализации учащихся. Очень важно, что такие методы побуждают родителей активно включаться в учебный процесс детей: помогать, направлять, объяснять. Для более активного взаимодействия с родителями и учениками мы завели электронную почту с открытым доступом (пароль знают все ученики и их родители). На этом сайте я размещаю задания, которые требуют больших временных затрат, задания для самостоятельного решения.

Такие методы позволяют не только оптимизировать учебный процесс, но и развивать творческие способности детей.

Следует помнить, что ИКТ должны выступать как вспомогательный элемент учебного процесса, а не основной. Учитывая психологические особенности младшего школьника, работа с использованием ИКТ должна быть четко продумана и дозирована. Таким образом, применение ИКТ на

уроках должно носить щадящий характер и соответствовать следующим требованиям:

- Создание здоровьесберегающих условий образовательной деятельности учащихся: температурный режим, применение во время учебных занятий гимнастики для глаз, физкультминутки, использование музыкального или природного фона с целью создания комфортной и успокаивающей атмосферы.

- Контроль нормы времени выполнения домашнего задания

После использования технических средств обучения, связанных со зрительной нагрузкой, необходимо проводить комплекс упражнений для профилактики утомления глаз, а в конце урока - физические упражнения для профилактики общего утомления

Дифференцированное обучение учащихся позволяет достигать более высокого уровня развития внимания, восприятия, памяти, мышления, речи.

Практический опыт работы по применению ИКТ позволяет сделать вывод о том, что одной из важнейших основ индивидуализации в обучении является учет психологических особенностей учащихся.

Васильева Г.Ф.

**Условия актуализации личностных смыслов
в освоении педагогического знания магистрантами
непедагогических специальностей**

ПсковГУ (г. Псков)

В магистратуру, дающую возможность студентам состояться после ее завершения в качестве вузовского преподавателя, поступают бакалавры, в подготовке которых ничтожно мала педагогическая составляющая. Освоение требуемых компетенций учебной дисциплины «Педагогика высшей школы» должно создать реальные условия для становления готовности сегодняшних магистрантов к взаимодействию в недалеком будущем со студентами в качестве преподавателя высшей школы в рамках самых разных учебных дисциплин. На первоначальном этапе освоения курса приходится, как правило, констатировать недопонимание обучающимися значимости педагогической составляющей в их профессиональной подготовке. Приверженность к освоению своей специальности, а для многих и нацеленность на дальнейшее обучение в аспирантуре по конкретной и совсем не педагогической теме исследования снижают мотивацию к работе над предметом «Педагогика высшей школы». Это вызвало потребность задуматься над теми условиями, в которых первоначальная позиция магистрантов изменится.

Учебная программа курса решает ряд задач:

- развитие педагогического мышления;

- осмысление специфики педагогической науки и образования как социокультурных феноменов;
- знакомство с современными направлениями развития педагогической науки и образования;
- освоение приемов философского анализа процессов, происходящих в системе педагогического знания и образования;
- систематизация категориально-понятийного аппарата педагогических наук; овладение методологическими основами научно-исследовательской деятельности в области педагогики;
- развитие у магистров содержательных представлений о методологических основах системоцентрических и антропоцентрических парадигм образования, методах получения современного научного знания, образовательной системе как объекте мониторинга; выявление тенденций развития, изучения состояния, закономерностей образовательных инноваций XX столетия в отечественном и зарубежном опыте;
- мониторинга как научно-практического феномена; международной системы оценки качества образования.

Их освоение с необходимостью требует от нас такой организации бытийного пространства образовательного процесса, в котором у магистрантов пробуждаются личностные смыслы обретения педагогического знания. Типы смыслообразования в контексте личностных ценностей изучались Салиховой Н.М. [1]. Мы принимаем позицию В.И. Слободчикова о том, что важно помочь обучающемуся осознать себя «автором собственной биографии, принимать персональную ответственность за свое будущее, уточнять границы своей самостождественности внутри совместного бытия с другими людьми» [2].

Обращая внимание на то, что смыслы у людей актуализируются во взаимодействии с другими, имеют деятельный характер, связаны с процессами понимания, контекстны и ситуативны и их нельзя «дать», мы выработали следующие условия актуализации личностных смыслов в освоении педагогического знания для магистрантов непедагогических специальностей:

- 1.Создание во время подготовки и проведения семинаров как можно больше возможностей для встреч со смыслами других людей, их ценностями.
- 2.Обеспечение самостоятельности в процессе поиска знаний.
- 3.Включение студентов в творческую деятельность.

На реализацию первого условия мы выходим через организацию групповой работы, коллективного способа обучения при подготовке к семинарам и в ходе их проведения.

Второе условие выполняется с помощью включения каждого магистранта в разработку и проведение на одном из занятий мастерской по конкретной теме семинара. Предварительно образец проведения мастерской предлагается студентам самим преподавателем.

Третье условие предполагает серьезное знакомство с палитрой современных образовательных технологий, в том числе и технологий критического мышления. Их применение при разработке мастерских не только обогащает содержательно и методически будущих преподавателей вуза, но и помогает реализовать свои творческие способности во взаимодействии с другими с позиции успеха.

Данный опыт изучения предмета убеждает в том, что реально происходит смещение мотивации в учебной деятельности с «надо» на «надо мне», что побуждает каждого к диалоговому общению с другими и с собой, к реализации субъектной позиции в освоении курса.

Литература:

1. Салихова Н.Р. Типы смыслообразования в контексте личностных ценностей. Казань: Казанский ГУ, 2005.

2. Слободчиков В.И. Антропологический смысл кризисов перехода в развитии и образовании /В.И. Слободчиков// (Электронный ресурс)/ Режим доступа: <http://intelros.ru>

Винник В.К.

**Реализация информационно-проектного метода
в рамках дистанционного обучения**

ННГУ им.Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

Важным условием достижения результативности в формировании общекультурных и профессиональных компетенций студентов является включение их в учебно-исследовательскую деятельность. Эффективная организация целенаправленной познавательной деятельности студентов, невозможна без использования развитых электронных образовательных ресурсов. Одним из путей интенсификации учебного процесса и придания ему профессиональной направленности является широкое внедрение информационных и коммуникационных технологий, в частности дистанционной системы Moodle.

Мы предлагаем внедрить в учебный процесс модель организации самостоятельной работы студентов с применением учебной платформы Moodle, позволяющей создать целостную систему самостоятельной работы студентов. Процессуальный компонент модели определял совместную деятельность преподавателя и студента посредством реализации информационно-проектного метода обучения, направленного на формирование профессиональных компетенций студентов.

Предлагаемый нами информационно-проектный метод расширяет и алгоритмизирует применяемый ранее метод проектов, рассматриваемый как система обучения, в которой знания и умения учащиеся приобретают в

процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий — проектов [1].

Сущность метода заключается в самостоятельном выполнении студентами, междисциплинарных профессионально-значимых проектов, выполняемых с применением информационно-коммуникационных технологий на основе электронной системы обучения MOODLE.

В его основу положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности студентов на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы.

Самостоятельная работа строится как последовательность уровневых проектных заданий [2]:

- задания первого уровня - информационные проектные задания нацелены на сбор информации, ее анализ и обобщение, а также ознакомление участников проекта с этой информацией;

- задания второго уровня — исследовательские проектные задания, отличаются повышенным уровнем сложности и носят междисциплинарный характер;

- задания третьего уровня — междисциплинарные проекты, представляющие собой самостоятельную учебно-исследовательскую работу и предполагающие углубленное изучение студентами отдельных проблем профессиональной деятельности.

Все проектные задания выполняются с использованием системы дистанционного обучения Moodle.

Таким образом, информационно-проектный метод, может научить студентов учиться, т.е. самостоятельно находить и усваивать нужную информацию. Ведь, то, что усвоено самостоятельно, методом проб и ошибок усваивается лучше.

Литература:

1. Толстенева, А.А. Проектные задания как средство реализации информационно-проектного метода обучения/ А.А.Толстенева, В.К. Винник, О.С.Терехина , Е.Н.Кривенкова, А.А.Куликов //Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 94.

2. Толстенева, А.А. Информационно-проектный метод как средство организации самостоятельной работы студентов/ А.А.Толстенева, В.К.Винник// Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 6-1. с. 199-202

Воробьева Н.Е., Воробьева М.С.

**Применение информационно-коммуникационных технологий
современным педагогом в процессе развития
информационной компетентности школьника**

МБОУ «СОШ№9» (г. Ступино),

ГАОУ "Центр образования № 548 "Царицыно" (г. Москва)

Современное общество развивается все ускоряющимися темпами, а информационные и коммуникационные технологии – это самая быстро развивающаяся его часть. Компьютерные телекоммуникации, информационные ресурсы, услуги интернет и мультимедийные комплексы при грамотном их использовании способствуют вовлечению учителей и обучающихся в активный познавательный и воспитательный процесс. Изучение любой дисциплины с использованием ИКТ дает детям возможность для размышления и участия в создании элементов урока, что способствует развитию интереса школьников к предмету. Процесс организации обучения с использованием ИКТ позволяет:

- сделать этот процесс интересным, увлекательным и ярким;
- эффективно решать проблему наглядности обучения, расширить возможности визуализации учебного материала;
- индивидуализировать процесс обучения за счет наличия разноуровневых заданий;
- самостоятельно анализировать и исправлять допущенные ошибки;
- осуществлять самостоятельную учебно-исследовательскую деятельность.

Сегодня остается актуальным вопрос: «Как же наиболее эффективно использовать потенциальные возможности современных информационных и коммуникационных технологий при обучении?»

В этой связи особую актуальность приобретают следующие задачи, направленные на подготовку школьников к жизни в условиях информационного общества:

- создание информационной образовательной среды школы;
- формирование уровня ИКТ-компетентности педагогов;
- развитие информационной компетентности учащихся.

Создание информационной образовательной среды учебного заведения дает возможность максимально эффективно применять информационные коммуникационные технологии учителем. В любом образовательном учреждении формируется собственная информационно – образовательная среда, и в каждом образовательном учреждении она разная. В одной школе информационно – образовательная среда может включать только урочную сферу, а в другой школе ещё и внеурочную, когда образование ребенка будет активно продолжаться и вне урока, а возможно, будет осуществляться

выход в информационно – образовательную среду района, города, страны и т.д. реальными или виртуальными способами [1,с.44].

Информационная образовательная среда школы представляет собой открытое пространство, основной характеристикой которого, с точки зрения предоставления доступа для его пользователей, является возможность одновременного использования её ресурсов всеми субъектами образовательного процесса: учащимися, родителями, учителями, администрацией школы; с различными полномочиями. Информационная образовательная среда изменяет характер взаимодействия участников образовательного процесса и, в отличие от традиционных условий, позволяет:

- расширить возможности выбора средств, форм и темпа изучения образовательных областей;
- обеспечить доступ к различной информации из любых библиотек, музеев; дать возможность учащемуся слушать лекции учителей из других школ, ведущих ученых и задавать им вопросы, принимать участие в работе виртуальных школ;
- повысить интерес учащихся к изучаемым предметам за счет наглядности, занимательности, интерактивной формы представления учебного материала, усиления межпредметных связей;
- усилить мотивацию к самостоятельному обучению, самооценке, развитию критического мышления;
- активнее использовать методы взаимообучения (обсуждение учебных проблем на форумах, в чатах);
- развивать учебную инициативу, способности и интересы учащихся;
- создавать установку на непрерывное образование в течение всей жизни [1,с.46].

Эффективное использование возможностей, реализуемых на базе средств информационно-коммуникационных технологий, связывается сегодня с формированием информационной компетенции как важнейшей составляющей общеинтеллектуальной информационной компетенции всех участников образовательного процесса. В этой связи информационная компетенция учителя рассматривается, как способность педагога решать профессиональные задачи с использованием средств и методов информационно-коммуникационных технологий, а именно:

- осуществлять информационную деятельность по сбору, обработке, передаче, хранению информационного ресурса, по продуцированию информации с целью автоматизации процессов информационно- методического обеспечения;
- оценивать и реализовывать возможности электронных изданий образовательного назначения и распределенного в сети Интернет информационного ресурса образовательного назначения;

- организовывать информационное взаимодействие между участниками учебного процесса и интерактивным средством, функционирующим на базе средств ИКТ;

- создавать и использовать психолого-педагогические тестирующие, диагностирующие методики контроля и оценки уровня знаний обучаемых, их продвижения в учении;

- осуществлять учебную деятельность с использованием средств ИКТ в аспектах, отражающих особенности конкретного учебного предмета [2,с.10].

Выделяют три основных аспекта информационной компетентности учителя:

- наличие достаточно высокого уровня функциональной грамотности в сфере ИКТ;

- эффективное, обоснованное применение ИКТ в образовательной деятельности для решения профессиональных задач;

- понимание ИКТ как основы новой парадигмы в образовании, направленной на развитие учащихся как субъектов информационного общества, способных к созданию новых знаний, умеющих оперировать массивами информации для получения нового интеллектуального и/или деятельностного результата.

Информационная компетентность учителя должна обеспечивать реализацию

- новых целей образования;

- новых форм организации образовательного процесса;

- нового содержания образовательной деятельности.

Преимущества использования информационно – коммуникационных технологий:

- индивидуализация обучения;

- интенсификация самостоятельной работы учащихся;

- рост объема выполненных на уроке заданий;

- возможность получения различного рода материалов через сеть Интернет;

- повышение познавательной активности и мотивации усвоения знаний за счет разнообразия форм работы, возможности включения игрового момента.

Компьютер дает учителю новые возможности, позволяя вместе с учеником получать удовольствие от увлекательного процесса познания. Особую актуальность в настоящее время приобретает информационная компетентность учащегося, которая предполагает:

- формирование умения и навыков критического мышления в условиях работы с большими объемами информации, способности осуществлять выбор и нести за него ответственность;

- формирование навыков самостоятельной работы с учебным материалом с использованием средств ИКТ (поиск и обработка информации, использование различных источников данных, работа с документами);

- развитие умения находить и интерпретировать связи между учебными знаниями и явлениями реальной жизни, к которым эти знания могут быть применены; способности решать нетрадиционные задачи, используя приобретенные знания, умения и навыки;

- развитие коммуникабельности, предполагающей учет различных точек зрения, умение анализировать их основания, навыки публичных выступлений, участия в дискуссии, умение устанавливать и поддерживать контакты, сотрудничать и работать в команде [3,с.28].

Школьнику необходимы навыки эффективного взаимодействия с информационной средой, умение использовать предоставляемые возможности, то есть определенный уровень информационной компетентности. На сегодняшний день информационная компетентность является одной из самых значимых. Научить ребёнка работать с информацией, научить учиться — важная задача современной школы. Повышение качества образования в наши дни невозможно без применения новых информационно-коммуникационных технологий.

Литература:

1.Иванова Е. О., Осмоловская И. М. Теория обучения в информационном обществе. — М.: Просвещение, 2011,с.180

2.Акуленко В.Л., Босова Л.Л. Методические рекомендации по формированию ИКТ-компетенции учителя физики в системе повышения квалификации. - 2-е изд. — М.: ИИО РАО, 2010,с.10

3.Ионова О.Н. Концептуальные основы формирования информационной компетентности взрослых в системе дополнительного образования //Дополнительное профессиональное образование. — 2006. - №4,с.28.

Вотинова Е. Г.

**Формирование творческой инициативы у педагогов
как основа развития активности
и инициативности у воспитанников**

МАОУ ДПО ИПК (г. Новокузнецк)

Понятие инициативы предполагает две позиции субъекта: внутреннюю и внешнюю. Сначала появляется внутренний порыв, желание совершить определённое действие, затем это желание воплощается в конкретные действия. По сути, каждое совершаемое действие человека можно рассматривать как проявление инициативы.

Ребёнок рождается, растёт, постигает законы окружающего мира и в каждом возрасте проявляет инициативу по-разному. Придя в детский сад,

он, социализируясь, более активно проявляет инициативу во всех видах детской деятельности.

Современные требования государства к системе образования таковы, что инициатива должна формироваться и развиваться уже с дошкольного возраста. И не случайно ФГОС дошкольного образования делает акцент на необходимости поддержки детской инициативы во всех видах деятельности. А для того, чтобы этот процесс стал качественным, педагоги сами должны проявлять инициативу, показывая воспитанникам алгоритм реализации и результат.

Инициативность, как профессиональное качество, постоянно развивается у педагогов. Приходя на курсы повышения квалификации, знакомясь с новыми формами и технологиями проявления инициативности, у воспитателя появляется возможность расширить представление о данном процессе, принять участие в тренингах, практических заданиях, направленных на развитие профессиональной инициативы.

Традиционно в системе дополнительного профессионального образования используются такие активные формы как деловая игра, создание творческого проекта и его защита, презентация педагогического опыта, мастер-класс и др. Включение педагогов в данные формы повышают умственную активность, способствуют проявлениям креативности мышления, создают ситуацию успешности и желания активного взаимодействия с другими педагогами.

Знакомство педагогов с различными формами диссеминации собственного опыта также помогает систематизировать результаты своего педагогического труда, по-новому посмотреть на возможные варианты представления своих разработок, активизирует к участию в конкурсах профессионального мастерства разного уровня.

Одной из излюбленных форм у педагогов является «круглый стол». Чем хороша данная форма? Она обладает рядом достоинств: во-первых, все участники готовят краткое выступление с представлением своего педагогического опыта, во-вторых, каждый из участников такого действия может выступить с оценкой услышанного, высказать своё видение решения той или иной проблемы, предложить наилучшие методы и приёмы, принесшие в работе определённые результаты.

Получив «заряд» новой информации о практическом опыте коллег, приняв участие в обсуждении актуальных профессиональных вопросов, прожив разные эмоции и выводы на практических занятиях, педагог смелее использует данные технологии, формы, методы в работе с коллегами, родителями, воспитанниками. Тем самым происходит перенос собственной активности и инициативности в ситуацию образовательного процесса со всего его участниками.

Таким образом, процесс формирования творческой инициативы у педагогов будет успешным только в том случае, если лекторы ИПК будут активно использовать ситуации, побуждающие к проявлению этой инициативы, применяя разнообразные педагогические технологии, активные формы обучения, ИКТ-технологии.

Галмагова Г.М.

Обучение классическому немецкому языку

как второму иностранному российских немцев.

Типичные ошибки и возможность их преодоления

ТГАСУ (г. Томск)

Результаты различных исследований показали, что самыми многочисленными лексико-семантическими и грамматическими и ошибками в речи российских немцев оказались те, которые возникли под влиянием интерференции: при употреблении и опущении артикля, ошибки в порядке слов в разных видах предложений, ненормативное согласование и употребление глагольных времен; построение немецких предложений по шаблонам русского языка, прерывание предложений, неполное высказывание из-за языкового дефицита, семантически неверное употребление прилагательных, наречий, недодифференциация в употреблении глаголов и различных глагольных сочетаний. Анализ грамматических и лексико-семантических ошибок российских немцев в интервью на немецком языке показал устойчивость их проявления в речи на всех уровнях в области лексики и грамматики, раскрыл их причинную обусловленность и возможность их преодоления [1]. Виноградская М.В. считает, что возникновение межъязыковых ошибок обусловлено не только интерференцией родного языка, но и сходствами и различиями грамматического уровня контактирующих языков. Придерживаясь классификации К. Джеймса, были предприняты попытки разделить все ошибки на 2 группы. К первой группе относятся ошибки, возникающие в результате "незнания-без-интерференции", ко второй группе – ошибки как результат интерференции-без-незнания. Ошибки по незнанию, возникшие из-за сходств и отличий в грамматическом строе немецкого и русского языков, являются не только результатом незнания каких-либо правил изучаемого языка, но и стратегии избегания, имеется в виду избегания обучаемыми сложных конструкций вторичного языка, при употреблении которых они испытывают постоянные трудности и допускают ошибки. Проявления интерференции без незнания носит глубокий психолингвистический характер. Поэтому даже в случае прекрасного владения определенными конструкциями, билингв может совершить ошибки при их использовании в речи, хотя и сразу же исправляет. Для ошибок по незнанию характерна их повторяемость и отсутствие, например, незнание

типов образования множественного числа имен существительных и рода, особенностей склонения существительных, прилагательных, и др.[1]. Имеются разные формы и виды работ, направленные на преодоление диалектного воздействия на речь обучаемого. Разработать систему обучения (комплекс упражнений), способствующую (ий) предупреждению и преодолению грамматической интерференции, с учетом психологических особенностей автономизации речевых механизмов родного (диалекта), классического немецкого и русского языков;- дифференцированного подхода к каждому типу выявленных ошибок в речи российских немцев. Можно создать мультимедийный учебник с приложениями (например, мультфильмы на разных диалектах с объяснениями), также записать речь на диктофон с телевизора (например, с канала Deutsche Welle, там литературный нем.яз.), и показать тем самым взаимосвязь между диалектом и литературным языком. Впоследствии разработать тесты-тренажеры, с часто встречающимися грамматическими и лексическими ошибками для самообучения и проверочные тесты для контроля. Целесообразно и необходимо также использование биокомпьютера на занятиях по немецкому языку. Это даст возможность свободно работать с любым объемом информации и творчески подойти к самому процессу обучения, что в свою очередь отразится на качестве знаний, умений и навыков [2].

Литература:

1.Виноградская М.В. Языковая интеграция российских немцев. - Майкоп: Изд-во АГУ, 2005. – Ч. 2. – С. 49-52.

2.Задоя Е.С., Губанова Э. Е. Биоинформационные технологии в образовании//[Электронный ресурс]/Режим доступа:www.cyberleninka.ru

Глуховская А.С.

**Специальные компетенции студента-психолога,
формирующаяся при занятии шахматами**

РГСУ (г. Москва)

Шахматы – это не только игра, доставляющая много радости, удовольствия, но и действенное, эффективное средство умственного развития. С момента своего появления в Индии в VI веке шахматы считались игрой аристократов, царей, военачальников. И сегодня это занятие окружено ореолом элитарности, интеллекта и благородства. Шахматы успокаивают, развивают мышление, логику, способность просчитывать все на несколько ходов вперед. Для студента-психолога опыт игры в шахматы может стать очень полезным преимуществом перед другими людьми, ведь играя в шахматы, можно развить логичность мышления, научиться быть рассудительным, выявлять множественность решений, грамотно строить логические цепочки, если психолог работает с анамнезом клиента, к примеру. Также

шахматы развивают память, что очень важно. При учебе, а последующей работе по профессии, студенты-психологи должны знать множество методик, выявляющих то или иное качество человека, определяющих уровень стрессоустойчивости и т.п. Также необходимо помнить, что все люди уникальны, к каждому находить определенный подход, а как это сделать, если не помнишь, кто такой холерик, а кто меланхолик? Благодаря шахматам поле восприятия становится шире, объем долговременной памяти больше. Каждый ход шахматист просчитывает наперед: как поступит соперник, если сейчас наш игрок поставит здесь свою фигуру, а затем как он обойдет его и как удастся ему выиграть за меньшее количество ходов. Такая способность даст психологу возможность подобрать такой метод работы с человеком, который позволит достаточно быстро расположить клиента к себе, безошибочно принять решение, какую терапию посоветовать, как справиться с той или иной проблемой. Шахматы – игра, которая позволяет одновременно развивать логические, аналитические, дедуктивные, прогностические способности, абстрактное мышление, концентрацию внимания, память, скорость мышления. Игра подразумевает глубокий анализ действий противника, сбор и обобщение разбросанной по доске информации, планирование ходов наперед, и тщательное продумывание стратегии [1]. Для студента-психолога эта игра станет прекрасным учителем, как правильной построить ход работы, как упорядочить свои мысли и знания, как легко найти общий язык с разными людьми. Шахматы также развивают высокую коммуникабельность и конструктивность в деловом общении, дальновидение, ведь для достижения успеха нужно уметь не только считать и предвидеть, но и держать в голове множество возможных вариантов развития событий. В итоге задействуются многие мозговые центры: зрение, речь, координация движений, память и другие. Занимаясь шахматами, человек начинает лучше усваивать новую информацию, что позволяет быстрее обрабатывать, преобразовывать полученные знания в полезные навыки. Игра в значительной мере способствует развитию интеллекта, поскольку включает в себя массу мыслительных процессов: анализ, синтез, решение задач, поиск подхода, выбор оптимального варианта, фильтрация лишних данных, запоминание [2;3]. Подводя итог, скажем, что человечество еще не придумало лучшего тренажера для развития аналитических способностей, стратегического и тактического мышления, чем шахматы, ведь они оказывают комплексное воздействие на человека, влияют как на интеллектуальное, так и на личностное его развитие. Помимо развития интеллекта, игра в шахматы может помочь определиться в профессиональных предпочтениях. Можно стать теоретиком, выдвигать новые концепции работы с человеком, изобретать методики, а можно быть практиком, работать непосредственно с клиентом, получать новые знания, исходя из личного опыта.

Литература:

1. Михайлова И.В. Компьютерные технологии в обучении и совершенствовании квалифицированных юных шахматистов / И.В. Михайлова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка : Детский тренер: журнал в журнале. - 2007. - № 3. - С. 39-41
 2. Михайлова И.В. Мышление схемами как метод развития стратегического мастерства высококвалифицированных шахматистов / И.В. Михайлова // Теория и практика физ. культуры. - 2007. - № 11. - С. 13-14.
 3. Михайлова И.В. Подготовка юных высококвалифицированных шахматистов с помощью компьютерных шахматных программ и "интернет": автореф. дис. ... канд. пед. наук / Михайлова Ирина Витальевна; РГУФК. - М., 2005. - 24 с.: ил.
-

Глуховская А.С., Юсифова С.Х.

Развитие психофизических качеств человека в шахматной игре

РГСУ (г. Москва)

Шахматы считаются когнитивным видом спорта, это игра с древнейшей историей, прекрасный тренажер для мозга, значительно увеличивающий его интеллектуальные способности. Польза игры в шахматы значительна и многогранна, ведь в процессе идет одновременная и синхронная работа сразу двух полушарий мозга, в гармоничном развитии которого и состоит основная польза шахмат. Левое полушарие отвечает за такие функции как логическое мышление, построение грамотных и последовательных цепочек. К примеру, шахматы прекрасно развивают логическое мышление у человека, так, что он способен предугадать исход игры со второго хода своего соперника. Поэтому люди, играющие в шахматы, просчитывают все свои действия на несколько ходов вперед, что помогает аналитически подходить к принятию решения и безошибочно действовать. Правое же полушарие отвечает за такие функции как моделирование и создание различных ситуаций. То есть у человека в ходе игры развивается воображение, способность к более широкому мировосприятию, интерес к новому. Также при игре в шахматы работают и развиваются такие функции как долговременная и оперативная память, используется цветовая, визуальная, цифровая и стимульная информация [1]. Это очень хорошая база развития ребенка. Именно благодаря этой игре дети могут получить развитие во многих направлениях, например, в интеллектуальном и личностном плане.

Даже на формирование характера способна повлиять игра в шахматы. Благодаря ей формируются такие качества как самокритичность, эмоциональная устойчивость и многие другие. Шахматы – это не только игра, доставляющая много радости, удовольствия, но и действенное, эффективное средство умственного развития. Процесс обучения азам шахматной

игры способствует развитию аналитико-синтетической деятельности, мышления, суждений, умозаключений. Игра учит человека запоминать, сравнивать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности. Также она содействует формированию таких ценнейших качеств как усидчивость, внимательность, самостоятельность, терпеливость, гибкость, самоконтроль, собранность, изобретательность [2]. Обучение игре в шахматы с самого раннего дошкольного возраста поможет повысить интеллектуальный уровень детей как развитых стран, так и в не меньшей степени слаборазвитых стран и народов, поможет не отстать в психическом развитии миллионам детей, живущим в сельских регионах. Обучение этой игре развивает твердую волю, стремление к победе, а также учит стойко переживать проигрыш, учиться на своих ошибках, быть самокритичным, развивают эмоциональную устойчивость. Шахматы – это не азартная игра, она основана исключительно на тактике и стратегии.

Подводя итог, можно сказать, что шахматы – прекрасное средство для саморазвития, повышения своих навыков, расширения круга интересов, улучшения памяти, построения гармоничной личности. Эта игра выдержала испытание временем лучше, чем все книги и творения людей, эта единственная игра, которая принадлежит всем народам и всем эпохам, и никому не известно имя божества, принесшего ее на землю, чтобы рассеивать скуку, изощрять ум, ободрять душу».

Литература:

1. Михайлова И.В. Компьютерные технологии в обучении и совершенствовании квалифицированных юных шахматистов / И.В. Михайлова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка: Детский тренер: журнал в журнале. - 2007. - № 3. - С. 39-41

2. Михайлова И.В. Мышление схемами как метод развития стратегического мастерства высококвалифицированных шахматистов / И.В. Михайлова // Теория и практика физ. культуры. - 2007. - № 11. - С. 13-14.

Головнева Е.В., Гребенникова Д.А.
Особенности реализации дифференцированного подхода
в практике работы с дошкольниками

СФ БашГУ (г. Стерлитамак)

Одной из актуальных задач в современной образовательной организации является раскрытие индивидуальности ребенка, начиная с дошкольного возраста, посредством реализации дифференцированного подхода, различного построения процесса обучения и воспитания в гомогенных группах и классах. В связи с этим, можно отметить, что систематическое и целенаправленное использование методических приемов дифференцированного подхода, направленных на оптимальное использование зоны ближай-

шего развития детей дошкольного возраста, повышает результаты обучения, развивает логическое мышление, способствует социализации растущего человека.

Изучение и анализ литературы показал, что основы дифференцированного подхода были заложены в работах П.П. Блонского, И.И. Резвицкого, Б.М. Теплова, И.С. Якиманской и других исследователей. В настоящее время ряд учёных, таких как Н.Н. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Д.А. Белухин, И.Д. Демакова, А.М. Кушнир и многие другие исследуют и разрабатывают концепции, модели, технологии дифференцированного подхода в обучении применительно к обучающимся разных возрастных групп.

Дифференцированный подход в традиционной системе обучения организационно состоит в сочетании индивидуальной, групповой и фронтальной работы. Данный подход необходим на всех этапах обучения, это является существенным положением методики обучения. Сущность дифференцированного подхода заключается в организации учебного процесса с учетом возрастных особенностей, в создании оптимальных условий для эффективной деятельности всех детей, в перестраивании содержания, методов, форм обучения, максимально учитывающих индивидуальные особенности детей (И.Э. Унт).

По характерным индивидуально-психологическим особенностям детей, составляющих основу формирования гомогенных групп, различают дифференциацию: возрастному составу (группы, возрастные параллели, разновозрастные группы); по полу (мужские, женские, смешанные); по области интересов (технические, природоведческие, художественные, социальные); по уровню умственного развития (или по уровню достижения) (одаренные дети, дети, входящие в группу общего развития, дети требующие повышенного индивидуального внимания); личностно-психологическим типам (по типу мышления, акцентуации характера, темпераменту и др.); по уровню здоровья (группы здоровья).

Реализация дифференцированного подхода в воспитании и обучении дошкольников является одним из условий обеспечения равных стартовых возможностей для детей дошкольного возраста к обучению в школе. Дети одного возраста различаются по уровню развития умственных способностей. Те из сверстников, которые обладают высоким уровнем развития, решают более трудные задачи, быстрее овладевают новыми понятиями. При решении же определенной задачи им требуется значительно меньше времени, чем детям с более низким уровнем развития. Дифференциация дошкольников, по мнению Л.А. Венгер, по уровню умственного развития позволит исключить неоправданные и нецелесообразные для общества уравниловку и усреднение детей [1]. Дифференцированный подход позволяет разделить группу детей на подгруппы, в которых и содержание образования, и методы обучения, и организационные формы различаются, так-

же состав подгрупп может меняться в зависимости от поставленной учебной задачи.

Таким образом, дифференцированный подход является одним из важнейших принципов и способов обучения. Работа в условиях разноуровневой дифференциации предоставляет каждому педагогу возможность творческого решения педагогических задач, применения нестандартных подходов в обучении и развитии детей в совместной деятельности.

Литература

1. Венгер, Л.А. Диагностика умственного развития ребенка-дошкольника / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1987.- 105 с.

2. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация образования / И.Э. Унт. – М.: Просвещение, 1990. – 68 с.

Головнева Е.В., Гребенникова Д.А.

К проблеме социального развития детей дошкольного возраста

СФ БашГУ (г. Стерлитамак)

Стратегической задачей образования в современном обществе является конструирование таких образовательных систем, в условиях которых ребенок получал бы запас нравственных, интеллектуальных, гражданских сил, необходимых для того, чтобы адаптироваться в сегодняшней ситуации, быть готовым действовать в меняющихся условиях. Дошкольный возраст является сенситивным периодом в социальном развитии человека. Большие возможности в решении этой задачи имеет детский сад, который есть не только место времяпровождения ребенка, но и место, где закладываются основы его полноценного развития, где идет подготовка дошкольников к следующему этапу их возрастного развития – школьному возрасту. Этот этап Л.С. Выготский рассматривал, как «врастание в человеческую культуру» [1, с. 39]. Актуальность решения проблемы социального развития детей дошкольного возраста возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребенка, в котором часто наблюдается дефицит воспитанности, доброты, коллективизма, доброжелательности.

Обзор основных современных подходов к проблеме социального развития позволяет отметить, что социальное развитие представляет собой последовательный, многоаспектный процесс и результат социализации-индивидуализации, в ходе которого осуществляется приобщение ребенка к социальной жизни и постоянное открытие, утверждение себя как субъекта социальной культуры; формирование социальных качеств: сотрудничество и забота об окружающих, инициативность, самостоятельность и независимость, социальная адаптированность, открытость и социальная гибкость [2, с. 150].

Современная практика дошкольного образования использует большое количество программ и технологий социального развития дошкольников.

Данное направление отражено в требованиях федерального государственного образовательного стандарта, включено в содержание федеральных и региональных комплексных и парциальных программ: «Детство», «Я – человек», «Детский сад – дом радости», «Истоки», «Радуга», «Я, ты, мы», «Приобщение детей к истокам русской народной культуры», «Сообщество» и другие. Анализ имеющихся программ показывает, что социальное развитие дошкольников направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в образовательной организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

В период дошкольного возраста – период активного вхождения ребенка в социальный мир, когда происходит установление взаимоотношений с взрослыми и сверстниками, пробуждаются гуманные чувства и отношений. Поэтому одной из важнейших задач педагогов состоит в том, чтобы создать оптимальные условия для социального развития ребенка, пробудить в нем человечность, гуманные чувства, стремление к сотрудничеству со сверстниками и положительному самоутверждению в социуме. Эффективность процесса социального развития детей дошкольного возраста обеспечивается многообразием средств, среди которых важное место занимают игровые упражнения, имеющие огромные обучающие и воспитательные возможности.

Литература

1. Выготский, Л.С. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский. – Соб. соч. Т.5. – М.: Педагогика, 1983. – С. 39 – 95.
 2. Кондауров, В.И., Страданченков, А.С. Социология / В.И. Кондауров, А.С. Страданченков. – М.: Инфра – М, 2000. – С. 150 – 165.
-

Перепелицина Т.И., Головнева Н.А.

Задачи психолога в работе с учащимися с нарушением зрения

СФ БашГУ (г. Стерлитамак)

Одной из актуальных задач в деятельности психолога является обеспечение специального психологического сопровождения учащегося с нарушением зрения на всех этапах инклюзивного обучения. Данные исследований по тифлопедагогике и тифлопсихологии, представленные в работах В.П. Ермакова, А.Г. Литвак, Г.В. Никулиной, Л.И. Солнцевой и др., показывают, что учащиеся с нарушениями зрения испытывают значительные психологические проблемы, обусловленные не только спецификой возраста, но и спецификой зрительного нарушения. Специфические особенности учебно-познавательной деятельности, обусловленные нарушением зрения детей (искажение зрительного восприятия; своеобразие технического и пространственного мышления, двигательной сферы; достаточно быстрая истощаемость и утомляемость; вербализм в усвоении учебной информации и др.) вызывают необходимость психолого-педагогической коррекции познавательных процессов у учащихся с нарушением зрения.

Смена ученического коллектива, проблемы адаптирования к учебному процессу в среде зрячих учащихся и выстраивание с ними деловых и дружеских взаимоотношений для учащегося с нарушением зрения может вызвать непреодолимые психологические барьеры. При этом в подростковом периоде идет развитие склонностей, способностей, профессиональных намерений. Дети с нарушением зрения нуждаются в развитии и коррекции познавательной сферы, в содействии личностному и психологическому развитию. В этом контексте крайне значимо психологическое сопровождение учащегося с нарушением зрения в течение всего периода обучения в общеобразовательной организации (Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова, Л.И. Иванова).

Нередки негативные психические и вегетативные состояния (чувство неуверенности, тревоги, страха, депрессивность, раздражительность, агрессивность и др.), опережение психологического развития нередко реализуется в агрессии по отношению к себе (аутоагрессия) и к окружающему миру (Н.М. Назарова, Т.Г. Богданова). Поэтому специальный психолог обеспечивает процесс психологической адаптации, то есть приспособления психических процессов и функций учащегося с нарушением зрения к психологическому климату нового коллектива, снижения неизбежного в таких случаях эмоционального напряжения, установления продуктивных и эмоционально положительных межличностных контактов, способствующих личностному раскрытию и нормализации самооценки, формированию адекватной идентичности.

Психолог работает над развитием у детей способности к саморегуляции, над развитием произвольности психических процессов в деятельности и поведении, над преодолением негативных и саморазрушительных психологических состояний.

В задачи деятельности специального психолога входит также работа над развитием учебной мотивации, личностных качеств и свойств, значимых для учебной деятельности и социальной интеграции учащихся с нарушением зрения.

Литература

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – М.: Владос, 2011. – С.3-18.

2. Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г., Иванова Л.И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: Методическое пособие. Инклюзивное образование. Выпуск 7. – Москва: МГППУ, 2011. – 280с.

3. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.

4. Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы (коллективная монография) / под ред. Н.М.Назаровой, Т.Г.Богдановой. М.:МГПУ, 2013. – С.3-45.

Головнева Н.А., Домашенко А.С.

Особенности инклюзивного обучения детей с нарушением зрения

СФ БашГУ (г. Стерлитамак)

Специфика учебно-познавательной деятельности, обусловленная нарушением зрения детей (искажение зрительного восприятия; своеобразие технического и пространственного мышления, двигательной сферы; достаточно быстрая истощаемость и утомляемость; вербализм в усвоении учебной информации и др.) создает необходимость психолого-педагогической коррекции познавательных процессов у учащихся с нарушением зрения.

Актуальной становится задача оказания педагогическому коллективу школы помощи со стороны психолога в корректировке организации, выборе форм и методов учебного процесса в соответствии с потребностями и возможностями обучающихся с нарушением зрения, а также в выстраивании гармоничных отношений между учащимися с нарушениями зрения и обычными учащимися. Помощь педагогическому коллективу организуется, прежде всего, путем предоставления информации об учащемся с нарушением зрения. Содержание информации должно иметь медицинский, психолого-педагогический и дидактический характер. Необходимо предоставле-

ние информации о проблемах интеграции данного учащегося, важными являются и социально-эмоциональные аспекты. Очень важно сотрудничество и обсуждение всех возникающих проблем как с педагогическим коллективом, отдельными его представителями, так и с родителями учащегося, с учащимися инклюзивного класса. Данная информация должна предоставляться в доступном виде и учащимся класса. Не следует бояться говорить о нарушении ребенка, однако в подростковом возрасте необходимо делать это осторожно и тактично.

Учащиеся должны также четко знать о затруднениях и ограничениях одноклассника с нарушением зрения, адекватных способах общения, взаимодействия, сотрудничества с ним, о способах помощи и поддержки одноклассника в затруднительных для него ситуациях. Постепенно акцент сопровождения интегрированного учащегося смещается на коллектив и учащихся школы. Обычной практикой должны становиться коллегиальное консультирование, совместный поиск решений проблем, коллективная ответственность. Поддержка ребенка с нарушением зрения в ситуациях повседневной школьной жизни может во многом осуществляться зрячими учащимися «лучшие друзья». Однако следует позаботиться о том, чтобы это не было для них обременительно, поэтому лучше стремиться к тому, чтобы инициатива помощи шла от самих детей. Следует также предупредить и учащихся, и педагогов о том, что необходимо проявлять уважение к желаниям учащегося с нарушением зрения и не навязывать ему свою помощь, проявляя чувство жалости. При возникновении проблемных ситуаций в общении и взаимодействии ребенка с нарушением зрения и обычными учащимися необходимо не только понять позицию каждой стороны, но и научиться обсуждать с детьми их реакцию на интегрированного учащегося.

Наличие у учащегося с нарушением зрения постоянных затруднений и проблем индивидуально-психологического, коммуникативного, социально-психологического, познавательного характера требует от специального психолога осуществления текущего психологического мониторинга, результаты которого становятся основанием для реализации тех или иных педагогических и коррекционных воздействий на незрячих или слабовидящих учащихся, корректировки элементов учебно-воспитательного процесса.

Важным аспектом деятельности психолога является повышение психолого-педагогической компетентности родителей учащихся с нарушенным зрением, оказание им методической помощи в воспитании и социальной адаптации своих детей в данном возрастном периоде, консультирование родителей совместно с педагогами образовательного учреждения.

Литература

1. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие/отв.ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова. – М.: МГППУ, 2013. – С. 7-35.

Гришина М.В.

Профилактика и коррекция дисграфии у младших школьников

ГБОУ ЦПМСС «Взаимодействие» (г. Москва)

За последние годы все чаще стали наблюдаться случаи, когда ребенок с трудом осваивает родной язык как учебный предмет. Родители и учителя жалуются на неусидчивость ребенка, невнимательность, нежелание учиться, а подчас за этим стоят более серьезные явления: физиологические, психологические, неврологические и речевые проблемы. Согласно исследованиям, проведенным в последнее время, у 10-15 % учеников младших классов выявляют дисграфию.

Дисграфия – это частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [2,459с].

Письмо – это сложная системная и произвольная психическая деятельность, которая обеспечивается участием различных структурно-функциональных компонентов, а также многих психических функций. Таким образом, письмо представляет собой многоуровневый процесс, и структура этого процесса зависит от его вида: диктант, списывание или изложение и сочинение [1,142с].

Структуру диктанта можно представить следующим образом:

- 1.Слуховое восприятие – услышать фразу, запомнить и повторить;
- 2.Анализ и синтез – разбить фразу на слова; последовательно выделять каждый звук; вспомнить букву, обозначающую этот звук; вспомнить, как пишется слово; представить «печатный» образ слова.
- 3.Письмо – четко и последовательно диктовать себе по слогам; писать буквы, используя визуальный и кинестетический контроль.
- 4.Проверка – пробежать глазами, проговаривая внутри себя; следить ручкой, чтобы удерживать полный контроль над письмом – зрительный, аудиальный, кинестетический.

Структура списывания состоит из следующих компонентов:

- 1.Зрительное восприятие – прочесть фразу, запомнить и повторить.
- 2.Анализ и синтез - разбить фразу на слова; последовательно выделять каждый звук; вспомнить букву, обозначающую этот звук; вспомнить, как пишется слово; представить «печатный» образ слова.
- 3.Письмо - четко и последовательно диктовать себе по слогам; писать буквы, используя визуальный и кинестетический контроль.

Наиболее типичная ошибка – дети «перерисовывают» по одной букве не только не диктуя себе, но даже не прочитывая слово.

Структуру сочинения и изложения можно представить следующим образом:

1. Конструирование – внутреннее оформление мысли в слова; повторение и выделение части этой мысли; составление предложения; внешнее проговаривание части предложения.

2. Анализ и синтез – разбить фразу на слова; последовательно выделять каждый звук; вспомнить букву, обозначающую этот звук; вспомнить, как пишется слово; представить «печатный» образ слова.

3. Письмо – четко и последовательно диктовать себе по слогам; писать буквы, используя визуальный и кинестетический контроль.

4. Проверка – пробежать глазами, проговаривая внутри себя; следить ручкой, чтобы удержать полный контроль над письмом – зрительный, аудиальный, кинестетический.

Дисграфию можно разделить на несколько видов. Одним из них является акустическая дисграфия – замена букв, представляющих акустически сходные звуки. Причинами данного вида дисграфии являются затруднения в слуховой дифференциации звуков речи и нарушения произношения. Однако последняя причина далеко не всегда является таковой. Среди типичных ошибок, допускаемых при данном виде дисграфии, можно выделить следующие:

- Замена звонких согласных парными глухими и наоборот («томик» вместо «домик»), «утюк» вместо «утюг»);

- Замена мягких согласных соответствующими твердыми и наоборот («ден» вместо «день»), «клуба» вместо «клуба»);

- Разнообразные замены в группа свистящих (С, З, Ц) и шипящих (Ш, Ж, Ч, Щ) звуков («сапка» вместо «шапка»), «зук» вместо «жук»);

- Разнообразные буквенные замены в группе сонорных согласных (Р, РЬ, Л, ЛЬ) звуков («гличи» вместо «грачи»), «ледиска» вместо «редиска»);

- Орфографические ошибки – парные согласные, смягчение согласных при помощи гласных и мягкого знака.

Искажение звуко-слоговой структуры слов и нарушение границ между словами:

1. Затруднение в анализе речевого потока;

2. Недостаточное овладение навыками языкового анализа и синтеза.

Типичные ошибки, допускаемые учениками младших классов:

- Пропуски букв в словах («лто» вместо «лето»);

- Вставка лишних букв («стлол» вместо «стол»);

- Перестановка букв («вебра» вместо «верба»);

- Пропуск слогов в словах («гова» вместо «голова»);

- Вставка лишних слогов («гололова»);

- Перестановка слогов («мотолок» вместо «молоток»);

- Слияние нескольких слов в одно слово («детигралалугу»);

- Разделение одного слова на части («у тюг», «о кно»).

Для того, чтобы сформировать у ребенка приемы звукового анализа и синтеза необходимо научить его различать гласные и согласные; определять твердость-мягкость согласных; последовательно называть звуки в слоге; составлять схему слога; делить слова на слоги, определять количество слогов и их последовательность; выделять гласные; определять количество звуков в каждом слоге и общее количество звуков в слове.

Кроме того, ребенку необходимо будет последовательно называть звуки в слове, определять, каким по счету стоит заданный звук; составлять схему слова; узнавать слова, предъявленные в виде последовательно произнесенных звуков или слогов; образовывать новые слова с помощью «наращивания» звуков и слогов (например, «рот - крот», «пол - полка»). Так же полезным упражнением будет образование новых слов путем замены в слове первого звука на какой-либо другой звук или слог (дом – сом, сок – песок - носок), а так же выполнение письменных заданий - вставить пропущенную букву, выбрать нужную букву, найти «опасные буквы».

Среди упражнений для преодоления замены букв можно рекомендовать следующие: писать под диктовку по три слога (ша – са – ша), (ми – ми – ми); определить, каким по счету стоит звук в слове, затем написать слово и проверить (с-5, ш – 3, пушистый). Так же школьнику полезен будет графический диктант: составить схему предложения и подписать буквы С-Ш над теми словами, в которых есть эти звуки. Еще можно записать слова в два столбика под буквой С или Ш либо выбрать или придумать и записать слова с буквой С, а затем с буквой Ш. кроме того, можно выбрать или придумать и записать слова, в которых содержатся сразу оба дифференцируемых звука; вставить вместо точек пропущенные в словах буквы С или Ш (капу...та, ко...ка, ...умка).

Еще одним видом дисграфии является оптическая дисграфия – это замена букв по принципу оптического сходства и искаженное их написание. Для данного вида характерно, что ребенок не видит различия в начертании оптически сходных букв, что и приводит к их заменам на письме или к неправильному написанию. Наиболее часто искажаются буквы, состоящие из однотипных элементов. Например, в рукописном шрифте это г, п, т, р; и, ш; ц, щ; б, в, д, у, з; так же искажаются буквы, которые отличаются различным количеством совершенно одинаковых элементов (и, ш, ц, щ); разным расположением их в пространстве (ш, т, в, д), а так же те буквы, в которых кроме одинаковых, есть дополнительные элементы (и, ц, ш, щ).

Среди наиболее типичных ошибок, допускаемых учениками младших классов, можно перечислить:

- Недописывание элементов букв;
- Добавление лишних элементов;
- Написание вместо нужного элемента относительно сходного с ним;

- Неправильное расположение элементов букв в пространстве по отношению друг к другу;

- Полные буквенные замены касаются в основном сходных по начертанию букв.

Для того чтобы преодолеть ошибки, допускаемые при написании сходных по начертанию букв можно предложить следующие задания: сравнить картинки и найти отличия; предложить «зашумлённые» рисунки – найти птиц среди ветвей; сделать выбор из всех букв алфавита, сходных по начертанию букв; называть написанные рядом сходные по начертанию буквы (печатные и рукописные), узнавать недописанные буквы и буквы, наложенные друг на друга, конструировать буквы из элементов, находить неправильные буквы. Кроме того, можно предложить ребенку задания по «передельванию» букв, т.е. сделать из одной другую; осуществлять письмо под диктовку оптически сходных букв, а также слогов и слов, включающих эти буквы; расшифровывать слова, находить ошибки. В качестве примеров, можно привести следующие упражнения:

1.Расшифруй и запиши слова.

l = б ! = д по!loro!ок, lлю!o, lу!ильник, !o!prouшный.

2 = п з = т 2ар3а, 2ло3ник, 2о3о2, 2ло3.

|| - п ||| - т ||ор||ной ||ос||авил за||ла||ку на ||аль||о.

2.Исправь ошибки, найди правильное слово.

бубина дудина будина бидуна дубина дубна

3.Найди и исправь ошибки

Воп таучок тлепёт понкую паупинку. Обнажбы лесоруды свалили дуд.

Помимо акустической и оптической дисграфии существует еще и аграмматическая. Это задержка речевого развития, бедный словарный запас и неумение грамматически правильно связывать слова между собой.

Среди типичных ошибок у младших школьников можно назвать следующие:

- Слитное написание слов в предложении;
- Пропуски, замены или слитное написание предлогов;
- Ошибки согласования в роде, числе и падеже;
- Неправильное построение предложения;
- Трудности при подборе проверочного слова.

Основными направлениями работы с ребенком являются:

1.Уточнение и обогащение словаря: подбор синонимов и антонимов; подбор глаголов и прилагательных к существительному; образование прилагательного от существительного; образование глаголов с различными приставками.

2.Словообразование и словоизменение: согласование различных частей речи в роде, числе и падеже; добавить существительное к глаголу, к прилагательному, к числительному; вставить пропущенное слово или

предлог в предложении; найти общую часть в однокоренных словах; вписать приставку, окончание, изменить часть слова (приставку, суффикс, окончание); исправить ошибки.

3. Формирование структуры предложения: составление графической схемы предложения; изменение порядка слов в предложении; изменить одно слово в предложении; дополнить предложение словами; увеличивать предложение по одному слову; считать слова в предложении; назвать 3, 2, 5 и т.д. слово в предложении; сокращать предложение по одному слову; составлять из слов предложение.

Для того чтобы сформировать у ребенка орфографическую зоркость необходимо использовать следующие приемы:

- Прочитай «орфографически и орфоэпически». Найди «опасные» буквы.

- Прочитай, запомни написание. Закрой глаза и повтори «орфографически».

- Прочитай, назови «опасные» буквы и объясни, почему надо писать именно эту букву.

- Проверять от конца к началу предложения.

- Подчеркивать дугами слоги и чертой согласный без гласного (ка-пус-та).

- Найти правильное слово среди неправильных.

- Сравнить предложения (с ошибками и без ошибок). Найти ошибки.

- Найти ошибки самостоятельно.

- Списывать, выделяя «опасные» буквы.

- Списывать, пропуская «опасные» буквы.

Подводя итоги можно отметить, что проблема возникновения различных видов дисграфии у младших школьников на сегодняшний день является очень актуальной. Этому способствуют различные особенности развития ребенка, а так же многочисленные внешние факторы. Задача педагога – помочь ребенку преодолеть сложности в освоении родного языка. Применение различного рода упражнений будет способствовать полноценному развитию школьника и раскрытию его потенциала.

Литература:

1. Волкова, Л.С., Шаховская, С.Н. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под редакцией Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. - 2002. – 680с.

2. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общей редакцией д.п.н., профессора Г.В. Чиркиной. – Москва: АРКТИ.- 2002.- 240с.

Дагаева С.Л.

Дифференцированное обучение на уроках русского языка

МБОУ «Вагановская сош» (Кемеровская область)

Достичь успешности обучения школьников, высокого качества знаний – естественное профессиональное желание любого учителя-предметника. Для этого педагоги ищут средства, формы и приемы обучения.

Вопрос о том, как организовать учебный процесс, чтобы дать каждому ученику возможность получить положительную оценку, не позволяет учителю самоуспокаиваться, удовлетворяться привычными методиками.

Положительного результата в учебном процессе можно добиться, учитывая индивидуальные особенности и возможности каждого ученика. А так как уровень знаний, познавательных способностей не у всех детей одинаков, то на уроке при коллективной форме работы необходим особый подход в обучении – дифференцированный. Подготовка думающих молодых людей, культурных, способных принимать самостоятельные решения, не возможна без воспитания в учениках любви к родному языку, заинтересованного отношения к нему. Дифференциация – это форма организации учебной деятельности школьников, при которой учитываются их склонности, интересы, проявившиеся способности.

Внутренняя дифференциация представляет собой различное обучение детей. Эта форма основана на возможно более полном учёте индивидуальных особенностей учащихся. Она предполагает вариативность темпа изучения материала, дифференциацию учебных заданий, выбор разных видов деятельности, определение характера и степени дозировки помощи со стороны учителя. При этом возможно разделение учащихся на группы внутри класса с целью осуществления учебной работы с ними на разных уровнях и разными методами. Эти группы, как правило, мобильны, гибки, подвижны.

Особенность внутренней дифференциации на современном этапе – ее направленность не только на детей, испытывающих трудности в обучении, но и на одаренных. Традиционно сущность внутренней дифференциации состояла в применении форм и методов обучения, которые индивидуальными путями, с учетом психолого-педагогических особенностей вели бы школьников к одному и тому же уровню овладения программным материалом.

Технология дифференцированного обучения – процессуальная система совместной деятельности учителя и учащегося по проектированию, организации, ориентированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий учащихся.

Удачное сочетание методов и приемов, работа с сильными и слабыми учащимися дает положительный результат: дети ждут с нетерпением таких

уроков, сильные подбирают ценный материал из дополнительной литературы.

Дифференциация может осуществляться по объему и содержанию работы, по приемам и степени самостоятельности.

В любом случае перед учащимися ставится единая познавательная задача, к которой они идут путями, соответствующими их способностям и учебным возможностям. На всех этапах необходимо отрабатывать орфографию, пунктуацию, речь. Перед каждым заданием четко ставить задачу и подводить итог. На каждом уроке использовать связанные тексты.

Реализация дифференцированного подхода к учащимся требует тщательного подбора дидактического материала, составления познавательных задач, оснащения кабинета справочной и научно-популярной литературой по предмету, продумывания содержания урока.

Дифференцированный подход даёт результаты только при превращении его в систему, сделать это трудно. Чтобы подготовить и провести такой урок, учителю необходимо потратить много сил и времени. Но удовлетворение большое, результат появляется быстро: дети работают в полную силу своих возможностей, проявляют интерес к предмету.

Литература:

1. Кирсанов, А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема [Текст]: сборник статей / А.А. Кирсанов. – Казань, 1992. – 156 с.

Дегтярева М.А.

Особенности организации игровой деятельности в летний период

МАДОУ детский сад «Детство» (г. Нижний Тагил)

Летом прогулка занимает в режиме дня детей дошкольного возраста значительное время. Ведущее место на прогулке отводится играм. Близость к природе, солнце, тепло, пребывание на воздухе – все это создает положительный эмоциональный настрой и усиливает тягу к игре. В связи с этим на групповых участках необходимо создать условия для всех видов игр.

С большим удовольствием дети играют в сюжетно-ролевые игры в уютных беседках, под навесами, в домиках. Сюжетно-ролевая игра – это творческий вид игровой деятельности. Основой этой деятельности является мнимая или воображаемая ситуация, заключающаяся в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет ее в созданной им самой игровой обстановке. Дети сами выбирают тему игры, определяют линии ее развития, решают, как станут раскрывать роли, где развернут игру, и т.п. Каждый ребенок свободен в выборе средств воплощения образа. При этом нет ничего невозможного: можно, сесть на скамейку - «ракету», очутиться на Луне, при помощи палочки - «скальпеля» - сделать операцию. Такая свобо-

да в реализации замысла игры и полет фантазии позволяют дошкольнику самостоятельно включаться в те сферы человеческой деятельности, которые в реальной жизни еще долго будут ему недоступны. На территории нашего детского сада имеется огород, где мы с детьми играем в «Садовода». Дети учатся сажать семена, ухаживать за рассадой, учатся выращивать цветы. В этой игре ребята сталкиваются с трудом взрослого, воспитывается чувство любви к природе, открывается красота природы. Игра хороша тем, что можно использовать то, что есть под рукой, брать любые предметы-заместители или вовсе обходиться воображаемым инвентарем. Детям очень нравятся действовать с лейкой, лопаткой и опрыскивателем, даже пустым.

Режиссерская игра – это самостоятельная детская игра, в которой по ходу сюжета дети управляют действиями нескольких игрушек, выполняющих соответствующие функции людей или предметов. Ребенок сам создает сюжет игры, ее сценарий. В основе сценария лежит непосредственный опыт ребенка: он отражает событие, зрителем или участником которого был сам (выступление артистов на площади города, автодорожное происшествие, лечение в кабинете доктора, празднование дня рождения). Для режиссерской игры необходимы следующие игрушки, такие как: куклы и фигурки животных, маркеры роли (например, корона, плащ, меч для куклы), позволяющие быстро изменить роль куклы, игрушечный транспорт, игровые предметы (посуда, бытовая техника и т.д.), предметы-заместители, способные заменить любой недостающий предмет в игре. Дети часто в режиссерских играх используют детали конструктора. Очень популярны пластмассовые наборы для режиссерской игры с элементами конструирования (тематические конструкторы «Лего»).

Театрализованные игры – это игры-представления, которые имеют фиксированное содержание в виде литературного произведения, разыгрываемое детьми в лицах. В таких играх широко используются: пальчиковые игрушки, пальчиковый театр, перчаточные куклы, тростевые куклы. С помощью этих игрушек дети разворачивают большой настольный театр. Здесь же сюжет можно дополнить рисунками, бросовым материалом, предметами-заместителями. Летом мы эти материалы выносим на прогулочный участок, где дети самостоятельно моделируют рассказы, сказки, стихи и показывают их друг другу. В летний период выносим ее на улицу и приглашаем малышей для просмотра поставленных нами спектаклей. После спектаклей дети долго отражают свои впечатления в самостоятельном художественном творчестве: рисуют, лепят, разыгрывают отдельные сценки.

Таким образом, сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссерские игры помогают всестороннему развитию ребенка и способствуют полноценному развитию личности.

Елецких Н.А., Чулюкова О.В.

Мотивация учебной деятельности на уроках математики

МБОУ лицей №5 (г. Елец)

В современном мире инновации стремительно внедряются в образование, меняя цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию деятельности учителя и ученика. Как увлечь ребенка в процесс обучения, чем новым его заинтересовать на уроке так, чтобы он стремился к новым знаниям? Этому способствуют изменения в структуре, типах, целях, технологиях проведения урока.

Мотивационный этап урока очень важен. Его основная цель - выработка личностной внутренней готовности каждого учащегося к выполнению требований учебной деятельности. Для этого необходимо создать условия, чтобы у ученика возникла потребность включиться в деятельность. Смотивировать учащихся можно, например, похвалив за успешное написание самостоятельной работы на предыдущем уроке или даже за хорошую работу на уроках по смежным дисциплинам, где необходимы были знания по изучаемой теме.

На уроках можно вести лист самооценки на каждом этапе. Он может выглядеть по-разному, в зависимости от возрастных особенностей учащихся. Например, это могут быть смайлики (улыбка- всё понятно, грусть- не понял, прямо- надо потренироваться ещё, допускал ошибки, и т.д.) или линии возмущения – покоя, или просто знаки «+», «-», «±», цифры 0, 1, 2 и т.п. Такие приёмы позволяют учителю проанализировать работу каждого ученика на всех этапах урока, скорректировать работу на следующий урок. Для некоторых учащихся легче таким образом показать, где у них возникали затруднения.

Получение знаний должны быть актуальными для учащихся. На каждом этапе необходимо демонстрировать, что школьные занятия – это не получение отвлеченных от жизни знаний, а наоборот – необходимая подготовка к жизни, поиск полезной информации для реальной жизни. С этой целью подбирать задания с практическим содержанием.

Например, на уроке алгебры в 8 классе по теме «Квадратные неравенства» можно предложить задачу, которая приводит к модели квадратного неравенства и тем самым ставит проблему перед учащимися для необходимости изучения этой темы. (Задача: Планируется разбить прямоугольный цветник, который будет примыкать к дому. Заготовленного штaketника хватит на изгородь длиной 20м. Какими должны быть длина и ширина цветника, чтобы он имел площадь не менее 48 м²). Затруднения, которые возникают у учащихся приводят их к самостоятельной формулировке цели, постановке учебной задачи (в данном случае - научиться решать квадратные неравенства).

Ребѣнку должно быть интересно на уроке. Интерес формируется через самостоятельность и активность, поэтому необходимо развивать у учащихся самостоятельность, способность к самоорганизации.

Каждому обучающемуся предоставляется столько учебного материала, сколько он может усвоить. Класс можно разбить на группы. Более слабой группе предложить работу с учебником, для выработки алгоритма решения квадратных неравенств, другой более сильной группе-проследить графический приём от линейных до квадратных неравенств, если в классе есть ещё более сильные учащиеся, то предложить неравенство более высокой степени.

Долгое время теоретические, по сути и энциклопедические по широте знания были главной целью образовательного процесса. Теперь они становятся только средством. Школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта).

Емельянова Т.В., Синявская А.А.
Актуальные проблемы развития
инклюзивного образования в России

ГГУ (г. Тольятти)

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательных учреждениях без помещения их в специальные школы-интернаты или коррекционные классы является новым и перспективным подходом к учебно-воспитательному процессу в российской педагогике. Толчком для развития этого направления стало принятие Национальной доктрины РФ (2000г.), задающей цели обучения и воспитания подрастающих поколений до 2025г., присоединение России к Болонской декларации (сентябрь 2003г.), а также принятие в 2012г. Федерального закона «Об образовании в РФ» №273-ФЗ. Тогда был взят курс на инклюзивное образование (англ. Inclusion –включение; франц. Inclusif - включающий в себя; лат. Include - включаю) как «процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями.» (ст.2 п.27).

Так как процесс включения «особых» детей в общеобразовательную среду является инновационным для современного российского образования, он, как и любое новшество, проходит ряд этапов становления, первый из которых – внедрение нового явления в уже сформированную систему. Очевидно, что этот этап характеризуется некоторой стихийностью, хаотич-

ностью, непоследовательностью, болезненностью. Также естественно и то, что, переживая определенные трудности на этапе внедрения, инклюзия в образовании будет оттачиваться, адаптироваться к реалиям повседневной жизни «обычной» общеобразовательной школы.

Рассмотрим подробнее те проблемы, с которыми сталкивается инклюзивный процесс в российском образовании. Для этого воспользуемся методом многоуровневого анализа, который описывает В.Р. Шмидт в своих научных трудах [5,с.55]. Он выделяет три уровня существования и разрешения проблем: макроуровень, мезоуровень и микроуровень. Макроуровень – это уровень государственных общественно-политических, законодательных, социально-экономических учреждений. К мезоуровню автор относит массовую культуру и идеологию, социальные взаимоотношения, сложившиеся в той среде, к которой принадлежит исследуемое социальное явление. Микроуровень рассматривается в двух аспектах: как степень принятия людьми того или иного социального феномена и их действия по отношению к нему. Автор подчеркивает, что «макроуровень связан с общими тенденциями существования проблемы, микроуровень отражает возможные особенности проявления проблемы в жизни конкретного человека» [5,с.61]. Теперь применим этот многоуровневый подход к анализу проблем развития инклюзивного процесса в образовании.

К макроуровневым проблемам можно отнести так называемую «инклюзивную политику» [2,с.15] государства, характерными чертами которой являются:

1.Отсутствие федерального закона о специальном образовании, в котором бы четко определились правовые основы системы инклюзивного образования и ее экономической поддержки со стороны государства [3,С.30].

2.Приоритетная поддержка на макроуровне учреждений коррекционного и компенсирующего типа, в результате чего они до сих пор остаются самой распространённой формой обучения «особых» детей.

3.Делегирование полномочий в вопросах реализации инклюзивной политики с государственного уровня на региональный.

Как видим, единая государственная политика в области инклюзии и введения нормативно-подушевого финансирования (НДФ) не сформирована, в результате чего мы получаем «экономически непривлекательный» [3,С.30] для общеобразовательных учреждений имидж инклюзивного образования. Показатель НДФ в большинстве регионов одинаков и на обычного школьника, и на ребенка-инвалида. Лишь в некоторых регионах (Москва, Республика Бурятия, Архангельская область, Карелия) на местном уровне введены надбавки к стоимости обучения ребенка с ОВЗ.

К мезоуровню следует отнести «инклюзивную практику» [2,с.15], т.е. наличие возможностей для реализации идеи инклюзии «на месте», в самих

общеобразовательных учреждениях. Здесь мы сталкиваемся со следующими проблемами:

1.Общий «градус» социальной нетерпимости к людям с ограниченными возможностями.

2.Ресурсные барьеры на пути инклюзии в учебных учреждениях: отсутствие материально-технических возможностей для организации «безбарьерной среды» (осуществление бытовых нужд, свобода передвижения, социальная активность ребенка).

3.Недостаточная инклюзивная компетентность преподавательского состава, неясная школьная политика в отношении инклюзивного процесса.

4.Жесткое ориентирование учебного процесса на достижение всеми учениками единого образовательного стандарта без учета их индивидуальных особенностей и потребностей.

5.Вариативность программ для одаренных детей и однообразие программ обучения для детей с теми или иными отклонениями.

6.Огромное количество регулирующих норм и правил в работе муниципальных образовательных учреждений, что сильно ограничивает возможности их перехода к инклюзивной практике.

7.Отсутствие программ, адаптированных к особым образовательным потребностям того или иного учащегося, программ по тьюторскому сопровождению ребенка с инвалидностью в обычной школе.

Микроуровень для «включенного» образования – это уровень «инклюзивной культуры» [2,С.15]. Основными проблемами здесь является наличие культурных стереотипов по отношению к людям с инвалидностью, а именно:

1.Отсутствие толерантности, эмпатии к детям с ОВЗ, дискриминационные установки по отношению к ним со стороны окружающих.

2.Формальный подход со стороны педагогов к реализации методов и технологий индивидуального подхода в обучении, нежелание учителей работать в разнородных средах.

3.Устаревшее стереотипное отношение педагогов к возможности совместного обучения детей без отклонений в развитии с «особыми» учащимися.

4.Негативное отношение к детям с инвалидностью со стороны здоровых учеников и их родителей, что приводит к эксклюзии из классного сообщества учащихся с особенностями.

Таков краткий анализ проблем, с которыми сталкивается инклюзивный процесс в России на современном этапе. Безусловно, мы перечислили не все законодательные, ресурсные и личностные барьеры на пути его становления, но такой полиаспектный взгляд позволяет оценить данную проблему во всей ее совокупности и одновременно подсказывает некоторые пути ее решения. Что же можно сделать для того, чтобы создание инклю-

живной среды в России перешло со стадии педагогического эксперимента к стадии всеобщей образовательной практики?

Наиболее перспективным шагом в этом направлении будет, на наш взгляд, переориентация общества с «медицинской модели» инвалидности на «социальную» [3,с.8]. Медицинская модель понимает инвалидность как нарушение здоровья, когда больной человек становится проблемой для общества. Социальная модель: инвалидность как таковая не является для человека проблемой, барьеры для его жизнедеятельности создает сама среда. Приняв за основу социальный подход к инвалидности, обществу и школе будет легче изжить дискриминационные негативные установки по отношению к «проблемным» детям, преодолеть пренебрежение и стать более гибкими в реализации прав и возможностей получения одинакового образования всеми без исключения учащимися.

Кроме этого, необходимо добиться внесения изменений в нормативно-правовую и экономическую поддержку деятельности образовательного учреждения на региональном уровне (например, разработать и внедрить программу по реализации инклюзивного образования в области).

Немаловажным фактором повышения эффективности инклюзивного процесса в образовании будет формирование инклюзивной компетентности преподавательского состава, причем речь нужно вести как о переподготовке практикующих учителей, так и о готовности к работе в условиях инклюзивного образования студентов педагогических вузов. Исследователи отмечают, что «эффективность подготовки личности с положительной мотивацией к педагогическому труду определяется рядом факторов, среди которых главным является готовность посвятить себя избранной специальности» [1,с.13]. Конкретно инклюзивная компетентность трактуется ими как «...интегративное личностное образование, обуславливающее способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения, создавая условия для его развития и саморазвития» [4,с.12]. В результате формирования инклюзивной компетентности педагоги и студенты должны овладеть методами реализации индивидуального и компетентностного подходов в образовании, навыками работы в разноуровневых средах, адаптивными методами и приемами обучения. Часть подготовки должна пройти в режиме он-лайн, чтобы педагоги могли на практике попробовать свои силы и выявить проблемы в собственной готовности к работе в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, нельзя сводить все проблемы на пути развития инклюзивного образования в России только к несоответствию нормативно-

правового обеспечения и недостаткам государственной образовательной политики. Очень многое можно сделать на уровне самого образовательного учреждения, главное, принять идею инклюзии сердцем и взять курс на развитие инклюзивной практики, которая в конечном итоге окажет положительное влияние на каждого субъекта учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1.Ахметжанова, Г.В. Эмпирическое исследование уровня развития педагогической функции будущего педагога./ Г.В. Ахметжанова// Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки.- Самарский государственный технический университет, 2014. - №3 (23). - С. 13-18.

2.Бут, Т. Показатели инклюзии под ред. Марка Вогана. (Практическое пособие)/ Т. Бут, М. Эйнскоу, под ред. М. Вогана.//Пер. с англ.: И. Аникеев. Научный редактор: Н. Борисова. Общая ред.: М. Перфильева. - М.: РООИ «Перспектива», 2007.- 124 с.

3.Перфильева, М.Ю. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования./ М.Ю. Перфильева, Ю.П. Симонова, С.А. Прушинский. Под редакцией Туркиной Т.Г. - М.: РООИ «Перспектива», 2012.- 57 с.

4.Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. Дис. ... канд. Пед. наук:13.00.08 / И.Н. Хафизуллина – Астрахань, 2008. - 23 с.

5.Шмидт, В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании. Учебно-методическое пособие./В.Р. Шмидт.- М.: МВШСЭН, 2006. - 191 с.

Еремин М.В., Матюшкин Л.Л., Колесникова Е.Е.

**Особенности обучения техническим приемам
юных футболистов 7-8 лет на начальном этапе подготовки**

РГСУ им. А.П. Починка (г. Москва)

Футбол один из самых массовых, популярных видов спорта во всем мире. Повышение уровня спортивного мастерства отечественных футболистов должно быть связано с постоянным улучшением качества подготовки спортивного резерва [2, 3].

Одной из главных насущных проблем, которые возникли в спортивной науке, является построение многолетней подготовки спортсменов. Исследование актуальных методологических вопросов подготовки современных юных футболистов должно быть тесно связано с научными разработками, выполненными в системе детско-юношеского спорта. При выполнении анализа научной литературы обнаружено основное противоречие - объективная необходимость повышения эффективности системы подготов-

ки современных юных футболистов на начальном этапе и не разработанность целого ряда проблемных вопросов организационно-управленческого характера [1, 3, 4].

Цель исследования: разработать методику обучения техническим приемам в комплексе специальных упражнений для повышения уровня технической подготовки футболистов 7-8 лет.

Методика и организация экспериментального исследования. В экспериментальном исследовании участвовали 2 группы: экспериментальная и контрольная. Группы состояли из пятнадцати мальчиков в возрасте 7-8 лет. Занятия проводились 3 раза в неделю по 90 минут.

Контрольная группа занималась по стандартной программе. Экспериментальная группа тренировалась по той же программе, но с использованием разработанного комплекса специальных упражнений, направленных на обучение техническим приемам юных футболистов 7-8 лет на начальном этапе подготовки.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в три этапа на базе ГБОУ «Исток». Первый этап заключался в отборе, изучении и анализе специальной методической литературы по данной проблеме, выдвижения гипотезы и подборе тестов для определения уровня владения техническими приемами у юных футболистов 7-8 лет.

Второй этап исследования заключался в первичном тестировании, для определения уровня владения техническими приемами. Педагогический эксперимент проводился с использованием разработанных нами комплексов специальных упражнений. После четырех месяцев занятий по разработанному комплексу упражнений, проводилось повторное тестирование технических действий у мальчиков 7-8 лет.

Третий этап – подведение результатов опытно-экспериментального исследования и их математическая обработка.

Проанализировав специальную литературу, нами были разработаны комплексы специальных упражнений, которые выполнялись на протяжении четырех месяцев и чередовались через день [1, 3, 4]. Комплекс специальных упражнений выполнялся в начале основной части тренировки.

Перед началом педагогического эксперимента было проведено тестирование технических действий юных футболистов, контрольной и экспериментальной групп, где были показаны результаты одинакового уровня. Их, среднее значение в тесте 1 в обеих группах составило 8 (стоек), в тесте 2 среднее значение – 8 (голов). В тесте 3 среднее значение – 12 (сек.). В тесте 4 среднее значение – 11 (передач) (табл. №1).

После четырех месяцев занятий, на контрольном этапе исследования было проведено повторное тестирование уровня владения техническими приемами юных футболистов.

Проанализировав результаты контрольных испытаний, нами выявлено, что результаты в обеих группах (контрольной и экспериментальной) улучшены. Однако лучшие результаты были показаны футболистами из экспериментальной группы.

Результаты эксперимента подтверждают гипотезу, о том, что внедрение разработанного комплекса специальных упражнений в процессе обучения техническим приемам юных футболистов 7-8 лет позволит повысить уровень их технического мастерства.

Таблица 1

Сравнительный анализ полученных результатов экспериментального исследования

| Группы | Тест 1 Обводка стоек (стойки) | | Тест 2 Удар по воротам с добиванием (голы) | | Тест 3 Ведение мяча по кругу с ударом в скамейку (секунды) | | Тест 4 Передачи мяча в парах с ведением (передачи) | |
|-------------------|----------------------------------|-------|---|-------|---|-------|---|-------|
| | до | после | до | после | до | после | до | после |
| Контрольная | 8 | 9 | 8 | 9 | 12 | 13 | 11 | 13 |
| Экспериментальная | 8 | 10 | 8 | 10 | 12 | 14 | 11 | 15 |

Выводы. В ходе проведенного эксперимента была выявлена эффективность использования разработанных комплексов упражнений в тренировке юных футболистов.

На контрольном этапе эксперимента прирост результатов в контрольной группе был в тесте «Обводка стоек» – 9 (стоек), в тесте «Удар по воротам с добиванием» – 9 (голов), в тесте «Ведение мяча по кругу с ударом в скамейку» – 13 (сек.), в тесте «Ведением мяча в парах с передачей» – 13 (передачи). Прирост в тесте «Обводка стоек» – 12,5%, в тесте «Удар по воротам с добиванием» – 12,5%, в тесте «Ведение мяча по кругу с ударом в скамейку» – 8,3%, в тесте «Ведением мяча в парах с передачей» - 18,2%.

На контрольном этапе эксперимента прирост показателей в экспериментальной группе был в тесте «Обводка стоек» – 10 (стоек), в тесте «Удар по воротам с добиванием» – 10 (голов.), в тесте «Ведение мяча по кругу с

ударом в скамейку » 14 (сек.), в тесте «Ведением мяча в парах с передачей» – 15 (передач)

Прирост в тесте «Обводка стоек» – 14,3%, в тесте «Удар по воротам с добиванием» – 13,1%, в тесте «Ведение мяча по кругу с ударом в скамейку» – 16,6%, в тесте «Ведением мяча в парах с передачей» – 25%.

Результаты в контрольной группе в среднем улучшились на 1-2 раза. В экспериментальной группе на 2 раза. В контрольной группе у 60% занимающихся результаты остались прежними или почти не изменились, а в экспериментальной группе все занимающиеся улучшили свой результат.

Поскольку в экспериментальной группе прирост был выше чем в контрольной, то можно говорить об эффективности разработанным комплексом упражнений для обучения техническим приемам в футболе у мальчиков 7-8 лет на этапе подготовки.

Литература:

1. Карпов В.Ю. Содержание технической подготовки спортсменов в игровых видах спорта [Текст] / В.Ю. Карпов, Р.Е. Петрунин, А.В. Родин // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела, 2011.-№4(18).С.271-274.

2. Махов А.С. 100 лет Шуйскому футболу: основные вехи становления и развития [Текст] / А.С. Махов, А.А. Антонов // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 2 (108). – С. 103–113.

3. Сучилин, А.А. Подготовка юных футболистов [Текст] / А.А. Сучилин. М., 1987.-116с.

4. Fedchouk, D.V., Babkin G.V. Contemporary methodical procedure of female football players in conditions of a higher education institution [Текст] / D.V. Fedchouk // Social policy and sociology. – 2012. – № 12. – С. 208–212.

Журавлева Н.В., Парфенова Л.М.

**Практическая деятельность в работе с молодыми людьми
с ограниченными возможностями здоровья
как средство личностно-профессионального развития студента
среднего профессионального образования**

Пед.институт (г. Черняховск)

Вопрос о взаимоотношении теории и практики является одним из важнейших вопросов при подготовке и обучении студентов-педагогов. Требования к профессиональной подготовке включают формирование профессиональной компетентности (осведомленности в области содержания, теории, методов и средств профессиональной деятельности) и психологической готовности к освоению данной профессии и реализации себя в ней. Ясное представление о профессиональной роли, качествах и функциях, необходимых для осуществления будущей профессии, следует формиро-

вать в процессе подготовки, технология которой может быть основана на принципах экзистенциально-гуманистического подхода в психологии: индивидуальный субъективный опыт выделяется в качестве основного феномена и является отправным моментом в контексте самореализации человека.

Опрос среди студентов 3 курсов СПО специальностей «Физическая культура» и «Преподавание в начальных классах» по методике Е.П. Короблиной показал: 75% опрошенных на вопрос «Что вы цените в своей будущей профессиональной деятельности?» ответили – уважение детей и коллег; 60% на вопрос «Какие деловые качества вас привлекают?» – ответственность и трудолюбие; 83% на вопрос «Что важно для вашей жизни?» – на первом месте работа, затем – семья, что и соответствует данной возрастной категории опрошенных (18-20 лет); 95% на вопрос «Ваши пожелания для оптимизации подготовки специалистов?» – больше практики, практико-ориентированных занятий с участием специалистов образовательных организаций в тематических мероприятиях по видам профессиональной деятельности; 90% на вопрос «Чему вы хотите научиться для достижения успеха?» – работать в коллективе, планировать свою деятельность и на практике реализовать свои умения.

Следовательно, чтобы быть востребованными и конкурентоспособными на рынке труда, успешно реализовывать себя в различных сферах деятельности, студенты СПО должны иметь практический опыт и уметь использовать различные методы, формы организации различных мероприятий и занятий, строить их с учетом возраста, пола, морфофункциональных и индивидуально-психологических особенностей занимающихся, уровня их физической и технической подготовленности, на основе медицинских заключений.

В соответствии со статьей 48 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» педагогические работники обязаны уважать честь и достоинство обучающихся, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни, учитывать особенности психофизического развития и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья [1].

В ФГОС специальности 49.02.01 Физическая культура одним из видов профессиональной деятельности является организация физкультурно-спортивной деятельности различных возрастных групп населения. Проанализировав ФГОС СПО по данной специальности, мы видим, что педагог должен работать как с обычными детьми, так и с людьми с ограниченными возможностями здоровья. Не каждый педагог на это способен, так как огромную роль в этом играет психологическая готовность.

Психологическая готовность к деятельности предполагает понимание ценности, цели, смысла, способов ее осуществления, а также ощущение потребности и наличие воли к выполнению профессиональной роли. Анализ особенностей становления профессионала показывает, что важнейшим в этом процессе является личностно-профессиональное развитие, включающее формирование профессионально важных качеств, умений и навыков, обеспечивающих возрастание профессионального мастерства. Это происходит через интериоризацию накапливаемого опыта (как собственно профессионального, так и жизненного в широком смысле) и последующую его экстериоризацию – воплощение в профессиональной деятельности. Принципиальным этапом освоения профессиональной деятельности, по утверждению В.Д. Шадрикова, является принятие профессии в процессе ее освоения через трансформацию мотивационной структуры, генезис профессионально важных качеств и индивидуальных способов деятельности [2].

Так, в рамках подготовки будущих педагогов по физической культуре и спорту преподавателями ГБОУ ВО КО «Педагогический институт» совместно со студентами, при поддержке директора «Черняховского комплексного центра социального обслуживания» была разработана и реализуется программа сотрудничества «Доверие».

Цель программы: формирование профессиональных и общих компетенций обучающихся института в работе с молодыми людьми с ограниченными возможностями. Участники программы: заведующий отделения СПО, заведующий учебной практикой отделения, педагог-психолог, обучающиеся 3 курса СПО специальности 49.02.01 Физическая культура, директор «Черняховского комплексного центра социального обслуживания», специалисты отделения дневного пребывания для молодых людей с ограниченными возможностями здоровья.

Целевая группа: инвалиды молодого возраста с ограниченными возможностями (диагноз «Дауна», аутизм, умственная отсталость) города Черняховска в возрасте 16-30 лет (максимум 24 человека); лица, ухаживающие за данной категорией молодёжи (родители, родственники, опекуны). Виды деятельности: мониторинг, семинары, конференции; физкультурно - оздоровительная деятельность; ручной труд (техники «Канзаши», «Квиллинг»); коррекционно-развивающая работа; консультирование родителей и лиц их замещающих; исследовательская и аналитическая деятельность.

В физкультурно-оздоровительную деятельность входят мероприятия, направленные на сохранение и укрепление физического и эмоционального здоровья, привлечение молодых людей к занятиям физической культурой: «Час здоровья» – подвижные игры на свежем воздухе; спортивный праздник «Новогодняя карусель» – соревнования и развлечения; спортивный праздник «Веселые старты» (ко Дню защитника Отечества); спортивное развлечение «А ну-ка, девушки» (к 8 Марта); физкультурно-

оздоровительное мероприятие «В здоровом теле – здоровый дух» (ко Всемирному Дню здоровья); участие в спортивной Олимпиаде (к 70-летию Великой победы) на городском стадионе.

Все мероприятия разрабатываются и проводятся самими студентами, что способствует профессиональному становлению, самореализации и профессиональной готовности к работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья. Реализуемая программа позволяет оптимально сочетать теорию и практику в процессе обучения будущих педагогов по физической культуре и спорту и создает условия для становления личности профессионала, развития его профессиональных и общих компетенций.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в РФ".

2. Кораблина, Е.П. Особенности психологической подготовки к выполнению профессиональной роли помогающего специалиста // Вестник практической психологии образования. - №4 (13). - 2007.

Зайцева Е.А., Зайцева И.В.

Профессиональное «выгорание учителя»

МБОУ «Лицей № 10» (г. Белгород)

МБОУ «Яблоневская СОШ»

(Корочанский р-н, Белгородская область)

Актуальность этой темы обусловлена возрастающими требованиями со стороны общества к личности педагога, т.к. профессия учителя обладает огромной социальной важностью.

Многочисленные исследования показывают, что педагогическая профессия - одна из тех, которая в большей степени подвержена влиянию «выгорания». Это связано с тем, что профессиональный труд педагога отличается очень высокой эмоциональной загруженностью [3].

В более ранних работах по изучению выгорания, Маслач и ее коллеги предположили, что выгоранию могут способствовать наличие специфических требований к работе (например: перегрузка на работе и личные конфликты) и ограниченными ресурсами работы, которые, в свою очередь, приводят к различным негативным последствиям (например: физические болезни, текучесть кадров, прогулы и снижение организационных обязательств) [4].

Можно выделить 10 признаков того, что вы можете испытывать профессиональное выгорание:

1. Усталость.
2. Отсутствие мотивации.
3. Разочарование.

4. Познавательные проблемы.
5. Ухудшающаяся производительность.
6. Межличностные проблемы дома и на работе.
7. Отсутствие заботы о себе.
8. Занятость работой, когда не на работе.
9. Общее снижение удовлетворенности.
10. Проблемы со здоровьем [2].

Для профилактики неблагоприятных эмоциональных состояний можно использовать следующие способы:

1. Сила разума способна нейтрализовать отрицательное влияние многих событий и фактов. Будьте оптимистом. Игнорируйте мрачные стороны жизни, позитивно оценивайте события и ситуации.

2. Жить с девизом «В целом все хорошо, а то, что делается, делается к лучшему».

3. Воспринимать неудовлетворительные обстоятельства жизни как временные и пытаться изменить их к лучшему.

4. Подмечать свои достижения, успехи и хвалить себя за них, радоваться достигнутым целям.

5. Не «пережевать» в уме случившиеся конфликты и допущенные ошибки. Осознать их причину, сделать выводы и найти выход.

6. Если возникла проблема или конфликт, решать их своевременно и обдуманно.

7. Взять за правило: дольше и чаще общаться с людьми, которые приятны [1].

Литература:

1. Котова Е.В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания: учебное пособие [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013.

2. Педагогика / «Молодой ученый»/ № 11 (91), июнь, 2015 г.

3. Сушенцова Л.В./Профессиональное выгорание педагога: сущность, диагностика, профилактика [Текст] / Л. В. Сушенцова // Инновационная сельская школа: от идеи к результату : ГОУВПО "Мар. гос. ун-т" , 2006. - С. 190-198 .

4. Maslach C. Burnout. The Cost of Caring. Englewood Cliffs: Prentice-Hall / C. Maslach. – 1982.

Зайцева Е.А., Зайцева И.В.

**Самообразование - одна из форм повышения
профессиональной компетентности педагогов**

МБОУ «Лицей № 10» (г. Белгород)

МБОУ «Яблоновская СОШ»

(Корочанский р-н, Белгородская область)

Самообразование – это система умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущая за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью» [2].

Основными принципами самообразования являются непрерывность, целенаправленность, интегративность, единство общей и профессиональной культуры, взаимосвязь и преемственность, доступность, опережающий характер, перманентность перехода от низкой ступени к высшей, вариативность и др.

Мотивы, побуждающие учителя к самообразованию.

- 1.Ежедневная работа с информацией.
- 2.Желание творчества.
- 3.Стремительный рост современной науки, особенно психологии и педагогики.
- 4.Конкуренция.
- 5.Общественное мнение.
- 6.Материальное стимулирование.

Смысл самообразования выражается в удовлетворении познавательной активности, растущей потребности педагога в самореализации путём непрерывного образования. Суть самообразования заключается в овладении техникой и культурой умственного труда, в умении преодолевать проблемы, самостоятельно работать над собственным совершенствованием, в том числе профессиональным [3].

Составляющие процесса самообразования учителя:

- Изучать и внедрять новые педагогические технологии, формы, методы и приёмы обучения.
 - Посещать уроки коллег и участвовать в обмене опытом.
 - Периодически проводить самоанализ своей профессиональной деятельности.
 - Совершенствовать свои знания в области классической и современной психологии и педагогики.
 - Систематически интересоваться событиями современной экономической, политической и культурной жизни.
 - Повышать уровень своей эрудиции, правовой и общей культуры
- [1].

Самостоятельная работа по самообразованию позволит педагогам пополнять и конкретизировать свои знания, осуществлять глубокий и детальный анализ возникающих в работе с детьми ситуаций. Будет развита потребность в постоянном пополнении педагогических знаний, сформируется гибкость мышления, умение моделировать и прогнозировать воспитательно-образовательный процесс, раскроется творческий потенциал.

Педагог, владеющий навыками самостоятельной работы, будет иметь возможность подготовиться и перейти к целенаправленной научно-практической, исследовательской деятельности, что свидетельствует о более высоком профессиональном, образовательном уровне, а это, в свою очередь, влияет на качество воспитательно-образовательного процесса и результативность педагогической деятельности в целом.

Литература:

1.Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. — М., 2001.

2.Коджаспирова, Г. М. Культура профессионального самообразования педагога. — М., 1994.

3.Омельянчук Л.И., Павлович А.А. / В помощь учителю/Самообразование - одна из форм повышения профессиональной компетентности педагогов, ГУО «Гимназия г. Пружаны», 2011г.

Зиганшин Ф.Н., Зиганшина С.Ф.

О системе подготовки учащихся

к государственному экзамену по математике

Бирский филиал БашГУ (г. Бирск)

Подготовка учащихся к итоговой аттестации по математике является одной из актуальных проблем преподавания математики в современной образовательной школе. Не обсуждая организационные аспекты проведения этого экзамена, остановимся на подготовке учащихся к нему. Учитывая, что итоговая аттестация учащихся по математике сводится к проверке их умения решать задачи, то и подготовка к ней заключается в формировании у школьников этого умения.

Проблема обучения учащихся задач является классической в преподавании математики в школе. Возникнув вместе с зарождением математики, она и сегодня сохраняет свою актуальность.

Умение решать задачи является сложным умением. При формировании у учащихся этого умения в педагогических и научно-методических исследованиях рассматриваются многочисленные его компоненты. Здесь остановимся на наиболее значимых из них. Формирование у учащихся умения решать задачи немислимо без опоры на их фактические знания. Здесь, как нигде, справедливо утверждение: первоосновой, исходной базой

формирования умений и навыков являются знания. Отсюда важно в курсе математики выделить теоретический материал, лежащий в основе решения экзаменационных задач, и организовать соответствующее его изучение. Таким материалом являются геометрические формулы, соотношения и зависимости между величинами и т.д. При этом необходимо выяснять с учащимися, для решения каких задач может быть использована данная формула, что должно быть известно для этого. В итоге необходимо добиться осознанного восприятия этих формул, усвоения способов применения по образцу и готовности к творческому применению их.

Важным законом теории обучения является положение о том, что усвоение достаточно сложных умений происходит пооперационно. Поэтому при формировании у учащихся умения решать задачи важно выделить и отработать с ними наиболее значимые компоненты этого умения. К таким относятся : умение выделять в задаче данные и искомые элементы и соотношения между ними; умение расширять условие задачи путем выявления новых величин и соотношений, не указанных в условии; умение выбирать неизвестную величину и выражать через нее другие величины; умение составлять уравнения и их системы по условию задачи; умение решать основные типы уравнений и систем уравнений. При необходимости эти умения должны формироваться целенаправленно.

Для формирования у учащихся целостного представления о решении задачи необходимо отдельные умения соединить в единое целое; в качестве соединяющего механизма выступает ориентировочная основа решения задач. Для широкого круга задач сложно построить эффективную обобщенную ориентировочную основу их решения. Здесь естественно прибегнуть к типологизации задач и разработать ориентировочные основы решения выделенных при этом типов задач.

Необходимым элементом решения учащимися любой задачи является актуализация определенных ранее сформулированных у них ассоциаций. Поэтому важно систематизировать ассоциации, которые срабатывают при решении задач, и сформировать их у учащихся.

Литература:

1.Мишин В.И. Методика преподавания математики в средней школе: Частная методика. – М., 1987–217 с.

2.Тальзина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний.– М.: Изд-во МГУ, 1984.– 324 с.

3.Усова А.В. Формирование у учащихся общих учебно-познавательных умений в процессе изучения предметов естественного цикла. – Челябинск, 1987. – 318 с.

Зиганшина С.Ф., Зиганшин Ф.Н.

**Некоторые аспекты межнациональных отношений
в современных условиях**

Бирский филиал БашГУ (г. Бирск)

Интеграционные процессы межкультурного взаимодействия стран и народов, глобальные проблемы, увеличение количества конфликтов на этнической и религиозной почве определяют актуальность введения поликультурных аспектов в теорию и практику российского образования.

В двадцатом веке становится все более очевидным, что человечество развивается по пути расширения взаимосвязи и взаимозависимости различных стран, народов и их культур. Многонациональность населения Земли, большинства государств и регионов, интенсификация экономических, политических и духовных отношений народов протекает в поликультурной среде и усиливает связи людей разных национальностей и конфессий. В то же время усиливаются интолерантные проявления межнациональных отношений, такие как ксенофобия, национализм, этноцентризм и культурный геноцид.

Этноцентризм проявляется в виде идеологии расизма и гипертрофированного национализма, которым присущи представления превосходства одной этнической группы над другой. В теории и практике воспитания, кроме открыто проповедуемых идей расизма и национализма, наблюдаются «скрытый» расизм и «мягкая» дискриминация. Это происходит тогда, когда педагоги и учителя потворствуют националистическим стереотипам, не занимают активной позиции в защиту культурно-образовательных прав этнических меньшинств, обходят молчанием их культуру.

Попытки улучшить условия образования детей из национальных меньшинств вызывают тайный или явный отпор идеологов монокультурного воспитания. Они противятся устранению социальных, экономических, культурных, образовательных барьеров, порождающих культурно-образовательную дискриминацию.

В Республике Башкортостан Президент Рустэм Хамитов выразил уверенность, что у народов населяющих Башкортостан, межэтническая толерантность закреплена на генном уровне и сейчас важно обеспечить рост экономического благосостояния жителей республики. «Тема межнациональных отношений в республике не является доминирующей или знаковой. В первую очередь, людей волнуют вопросы, связанные с трудоустройством, достойной заработной платой, доступным жильем. При этом одной из главных причин возникновения межнациональных обострений эксперты называют бедность, коррупцию, социальную несправедливость», – подчеркнул Рустэм Хамитов.

Полиэтническая среда является своего рода способом существования, деятельности и общения людей различных наций и народностей в определенных конкретно-исторических, общественных отношениях. Она включает в себя непосредственное окружение личности. Полиэтническая среда представляет собой единство сущности и существования человека и наций, материальных и духовных факторов жизнедеятельности представителей различных народов в определенном социальном пространстве и времени, в определенных конкретно-исторических и географически“ условиях, которые формируют человека как субъекта этнического самосознания и культуры, через которую происходит присвоение общечеловеческой культ

Литература:

1. Указ президента РБ Хамитова Р. Об объявлении 2011 года Годом укрепления межнационального согласия. – 1.02.2011г ukb.ucaz.ru...2011...mezhnacionalnogo...2011-02-05...

2. Зиганшин Ф.Н., Зиганшина С.Ф. Особенности полиэтнического воспитания студентов в образовательной среде вуза // Образование и саморазвитие. – 2014. – №2 (40). С. 60-63.

Зиновьева О.Г.

Профилактика нарушений письменной речи у дошкольников

ГБДОУ детский сад № 83

(Фрунзенский р-н, Санкт-Петербург)

В последние годы отмечается увеличение количества учеников начальных классов, имеющих нарушения письменной речи. Многих родителей удивляет это обстоятельство, так как в дошкольном возрасте, по их мнению, ребёнок развивался нормально. Однако, специалисты отмечают тенденцию роста детей с нерезко выраженными отклонениями в развитии. У ребёнка может, например, несколько запаздывать появление фразовой речи, дольше обычного срока задерживаться «детское» произношение некоторых звуков, могут наблюдаться отдельные неправильности в согласовании слов в предложении и т. п. [2]. При этом речь ребёнка не вызывает у него трудностей в общении, а небольшие отклонения в развитии не замечаются большинством родителей.

С началом школьного обучения к речи ребёнка предъявляются новые требования. Большинство детей даже с незначительным отставанием в развитии уже на первых этапах обучения письму и чтению начинают испытывать трудности. Поэтому очень важно в занятия логопедов и воспитателей ДОУ обязательно включать задания, направленные на профилактику нарушений письменной речи.

Такая работа должна включать несколько направлений и проводиться регулярно. Начинать такие занятия можно уже со средней и даже младшей

группы, включая в занятия игры на развитие зрительного и слухового восприятия и внимания, памяти, мелкой моторики, формировании представлений о схеме тела, лица.

В старшей и подготовительной группах в занятия должны включаться задания на развитие пространственных представлений, фонематических процессов. В связи с тем, что русское письмо – фонетическое, к первому классу ребёнок должен чётко усвоить два понятия: «звук» и «буква». Развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа и синтеза является одной из важнейших задач речевого развития дошкольников, т. к. позволяет создать необходимые предпосылки для обучения грамоте и помогает предотвратить возможные нарушения при формировании в дальнейшем письменной речи, что обеспечивает взаимосвязь со следующей ступенью системы образования в соответствии с ФГОС ДО. [1].

Работа по профилактике нарушений письменной речи важна для всех дошкольников, вне зависимости от того, есть у них отставания в развитии или нет. Ведь предупредить проблему всегда легче, чем её исправлять.

Литература:

1. Нищева Н.В. Развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников. Рабочая тетрадь. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2015

2. Парамонова Л.Г. Говори и пиши правильно. СПб: «Дельта» 1996

Зотова А.А.

Шахматы: игра или уникальный способ развития личности

РГСУ (г. Москва)

История шахмат зарождается более полутора тысяч лет назад. Изобретённые в Индии в V—VI веке, шахматы распространились практически по всему миру и стали неотъемлемой частью человеческой культуры. Приблизительно в 820 году шахматы появились на Руси, придя, как считается, либо прямо из Персии через Кавказ и Хазарский каганат, либо от среднеазиатских народов, через Хорезм. Русское название игры созвучно среднеазиатскому «шахмат», русские названия фигур более всего соответствуют арабским или персидским. К XV—XVI векам шахматные правила практически не изменились, благодаря чему началось развитие систематической шахматной теории. В 1561 году Руи Лопес издал первый полный учебник шахмат, в котором были рассмотрены выделяемые сейчас этапы партии. С XVI века начали появляться шахматные клубы, где собирались любители и полупрофессионалы, игравшие зачастую на денежную ставку. Документы свидетельствуют, что итальянский шахматист Лоренцо Буснардо скопил крупное состояние, выступая на международных турнирах. В течение двух последующих веков распространение шахмат привело к появлению нацио-

нальных турниров в большинстве европейских стран. В XIX веке, а точнее с 1821 года начинают проводиться международные матчи и турниры с 1851. На сегодняшний день шахматная игра широко распространена в самых разных культурах и странах. Шахматы вызвали большую заинтересованность сторонников этой игры, что соответственно привело к появлению большого количества литературы. Помимо пособий по обучению шахматам и монографий, посвященных специальным вопросам стратегии и тактики шахматной игры, регулярно выходят и различные шахматные печатные и электронные издания, а миллионы пользователей интернет ресурсов проводят вечера, играя в шахматы с пользователями он-лайн. Шахматы оказывают определенное влияние на развитие эстетических взглядов человека, формируют его характер и волевые качества. Особенно большую роль шахматы играют в развитии интеллекта и когнитивных способностей человека, таких как память, воображение и внимание [1]. Рефлексивный характер шахматной игры, влияние рефлексии в шахматах на развитие когнитивных способностей человека и его интеллекта в целом. Именно рефлексия, лежащая в основе шахматного прогнозирования, расчетов вариантов и принятия решений, дает уникальную возможность игрокам расширить возможности своего мышления и нарастить ею рефлексивный потенциал. Рефлексивный анализ ведет к появлению новых мыслительных стратегий, что положительным образом отражается на эволюции когнитивных функций человека и ведет к развитию его интеллекта[2]. Положительное влияние шахматной игры на интеллект и развитие человека подтверждено множеством научных-популярных работ крупных шахматистов мира в рамках педагогических и психологических исследований. Французский психолог А. Бине пришел к выводу, что в шахматы лучше играет не тот, кто только дальше рассчитывает варианты, но и кто лучше оперирует смысловым содержанием образов при обдумывании ходов и правильнее оценивает позицию. В современных педагогических исследованиях, посвященных шахматам, доказывается, что шахматы являются эффективным средством целенаправленного формирования определенных черт личности, уникальность шахмат определяется следующим образом: «шахматы развивают воображение, аналитичность».

Литература:

1. Михайлова, И.В. Применение инфокоммуникационных средств обучения в многолетней подготовке спортсменов–шахматистов / И.В. Михайлова, С.В. Шмелева, А.С. Махов // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 5. – С. 70–73.

2. Михайлова, И.В. Технология адаптивного шахматного обучения детей инвалидов / И.В. Михайлова, С.В. Шмелева, А.С. Махов // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 7. – С. 38–41.

Иванова М.В.

Формирование читательской компетентности

младших школьников методами

приемами продуктивного чтения

БОУ Тарская СОШ № 5 (г. Тара)

В период всеобщего перехода к информационному обществу интенсивность и качество чтения детей снижается. Особую актуальность эта проблема приобретает в начальной школе. Не случайно цель уроков литературного чтения по новым стандартам - воспитание компетентного читателя, который осознает значимость чтения для личного развития; успешно обучения по всем учебным предметам; формирование потребности в систематическом чтении.

В качестве механизмов, посредством которых происходит приобщение к чтению, выступают педагогические технологии и в частности технология продуктивного чтения, разработанная профессором Н.Н. Светловской. Эта технология направлена на формирование универсальных учебных действий, обеспечивая умение истолковывать прочитанное и формулировать свою позицию, адекватно понимать собеседника, умение осознанно читать вслух и про себя тексты учебников, умения извлекать информацию из текста.

Технология продуктивного чтения обеспечивает понимание текста за счёт овладения приемами его освоения на трех этапах работы с текстом. Работа с текстом до чтения; работа во время чтения текста (анализ); работа с текстом после чтения. Внутри каждого из этапов существует определённая система заданий.

На этапе работы с текстом до начала чтения использую такие задания: прочитать фамилию автора, заглавие произведения, рассмотреть иллюстрацию и высказать свои предположения о героях, теме, содержании. Заголовок может подсказать точно, о чём пойдёт речь, и натолкнуть на предположения, совершенно не похожие на то, о чём действительно идёт речь в произведении.

Такой вид работы задаёт читателю определённый тип деятельности с текстом. Постепенно осваивая его, ребёнок сможет повторить все действия самостоятельно. Эти действия помогут учащимся подготовиться к восприятию произведения, опираясь только на элементы книги.

На этапе работы с текстом во время чтения первичное восприятие текста обеспечивается такими приёмами как самостоятельное чтение учащихся, чтение учителем, прослушивание записи, комбинированное чтение. При проверке первичного восприятия произведения считаю самым удобным приём – беседа. Беседы-дискуссии учат детей размышлять о прочитанном, высказывать свое мнение. Замечено, что вдумчивость чтения у де-

тей повышается после того, как они получали задание самим задавать вопросы по содержанию прочитанного. Большое внимание на уроках уделяю словарной работе, особенно при чтении сложных текстов. Анализ образа героя учит разбираться в том, как писатель изображает действующих лиц. Считаю необходимым приучить детей судить об основных качествах персонажей, оценивать героя не только по поступкам, но и по мотивам, их вызвавшим. Приёмы, которые помогают организовать работу над характеристикой персонажа:

- учитель называет качества персонажей и просит учащихся привести примеры, их подтверждающие;

- детям предлагается самостоятельно назвать свойство характера героя.

На этап работы с текстом после чтения ставлю такие проблемные вопросы к тексту, ответы на которые помогут понять авторский замысел, «спрятанный между строк». На данном этапе, чтобы повысить интерес к чтению считаю целесообразным творческие задания, связанные со сферой воображения: иллюстрирование, творческий пересказ от лица одного из героев, устное словесное рисование.

Процесс работы с произведением – это обобщение, поиски и открытия истин. В результате хотелось бы видеть читающего учащегося, который владеет необходимым уровнем техники читательской деятельности, способного самостоятельно мыслить, организовывать собственную познавательную деятельность.

Игнаткина И.В.

Использование ИКТ в самостоятельной работе при обучении иностранному языку

ПГУТИ (г. Самара)

Всякое настоящее образование
добывается только путем самообразования.

Н.А. Рубакин

Современный специалист – это прежде всего образованный человек, у которого есть серьезная подготовка в определенной области и который способен постоянно повышать свою квалификацию. При этом необходимым условием его профессионализма, позволяющее ему работать с информацией,

а также общаться с коллегами по профессии, в том числе и из зарубежных стран, является знание иностранных языков. Неудивительно, что проблема обучения иностранному языку является актуальной и достаточно сложной. В условиях неязыковых вузов этот вопрос стоит особенно остро, так как иностранный язык не является основным предметом и времени на

его изучение, соответственно, крайне недостаточно. Количество часов, отведенных на изучение этого предмета, постоянно сокращается: так в 1997 году на первом курсе у студентов технических специальностей было 68 часов за семестр, а в 2015-16 учебном году только 32 часа!

В современном мире развитие науки и техники происходит настолько стремительно, информация обновляется так быстро, что невозможно быть в курсе происходящего и считать себя образованным человеком без самостоятельного постижения нового, без самообразования. Исходя из этого, большую значимость и актуальность приобретает формирование навыков самостоятельной работы.

Понятие самостоятельной работы учащегося в методике обучения иностранным языкам непосредственно связано с деятельностью преподавателя. «Под самостоятельной работой в дидактике понимают разнообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности учащегося, осуществляемой ими на классных и внеклассных занятиях или дома по заданиям без непосредственного участия учителя» [4, с. 137].

При формировании самостоятельности у учащихся необходимо нужно научить студента самостоятельно получать знания с целью формирования их мировоззрения; а также научить их самостоятельно применять имеющиеся у них знания на практике. Естественно, что самостоятельная работа не является самоцелью. Она лишь средство достижения глубоких и прочных знаний, средство выработки у ребят активности, развития умственных способностей каждого.

Как считает Зимняя И.А. "...самостоятельная работа школьника есть следствие правильно организованной его учебной деятельности на уроке, что мотивирует самостоятельное ее расширение, углубление и продолжение в свободное время..." [3, с. 111].

Поэтому, самостоятельная работа, без сомнения, вырабатывает высокую культуру интеллектуального труда, которая предполагает, прежде всего, саму потребность в самостоятельной деятельности, порождает стремление проникнуть в самую суть вопроса, идти в глубину ещё нерешённых проблем. В этом процессе наиболее явно проявляются все индивидуальные способности студентов, их склонности и разнообразные интересы, способствующие развитию анализа фактов и явлений, учат человека самостоятельному мышлению, которое отвечает за творческое развитие и создание собственного мнения, взглядов, представлений, позиции.

Несомненными преимуществами и достоинствами данного вида работы являются:

- эта работа может осуществляться в удобное для обучаемого время. Расстояние и время больше не являются препятствиями: студент имеет доступ к информации круглые сутки, может выбирать, что и в какое время

изучать. Личная заинтересованность способствует достижению общей цели обучающегося и преподавателя;

- знания, полученные путем самостоятельного преодоления определенных трудностей, усваиваются более прочно, чем информация, полученная в готовом виде. Это объясняется тем, что в процессе самостоятельной работы каждый студент непосредственно исследует изучаемый материал, концентрирует свое внимание;

- работая самостоятельно, студент сам определяет темп выполнения задания, он не зависит от остальных, не связан с группой, он должен рассчитывать только на собственные силы;

- каждый студент может использовать источник информации в зависимости от своих потребностей и возможностей. Это свойство самостоятельной работы придает ей гибкий, адаптивный характер, что в значительной степени повышает ответственность каждого обучаемого, и как следствие, его успеваемость;

Современные информационные и коммуникационные технологии позволяют решить ряд педагогических задач, направленных на активизацию учебной деятельности и развития культуры самостоятельной работы студентов. Необходимость использования ИКТ обусловлена и постоянным увеличением объема информации, который необходимо изучать и перерабатывать. Интернет и информационные технологии направлены на формирование единого образовательного пространства на всей территории России и европейского сообщества. Основным преимуществом использования ИКТ в обучении иностранному языку является перенесение акцентов с традиционных вербальных способов передачи информации на аудиовизуальные способы. В Интернете часто представлены самые новые разработки и у студентов есть возможность их выбирать.

Согласно новым образовательным стандартам, на самостоятельную работу студентов отводится более 50% от общего количества часов.

«Использование компьютерных средств позволяет получать первичную информацию с помощью интерактивных обучающих программ, которые помогают студенту при определенной степени компетентности освоить ту или иную дисциплину. Имея неограниченные пространственные и временные рамки получения информации, студент в процессе самостоятельной работы может находиться в режиме постоянной консультации с различными источниками информации. Кроме того, компьютер позволяет постоянно осуществлять различные формы самоконтроля, что повышает мотивацию познавательной деятельности и творческий характер обучения» [2, с. 27].

Несомненно, что информационные технологии требуют от преподавателей освоения новой философии образования и педагогики. Это, в первую очередь, относится к преподаванию и изучению языков. Сама природа язы-

ка, коммуникативная феноменология овладения иностранными языками делают исключительно плодотворным использование информационно - коммуникативных технологий [1, с. 32].

Для эффективного обучения английскому языку и осязаемой помощи студентам, имеющим пробелы в изучении английского языка наиболее интересным, на мой взгляд, является использование ряда сайтов, которые я рекомендую студентам в разделе «Полезные ссылки и материалы» на странице нашей кафедры. Они помогают решать целый ряд дидактических задач.

Литература:

1. Балыхина Т.М., Гарцов А.Д. Информатизация обучения языкам: становление компьютерной лингводидактики // Высшее образование сегодня. 2006. № 4. С. 32–38.

2. Горбатова М.К., Назипова М.А. Методики преподавания в высшей школе. Н. Новгород: ННГУ, 2012. 53 с.

3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

4. Климентенко А.Д., Миролубов А.А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М: Педагогика, 1981.

Кадина И.В., Нестеренко Д.И.

**Активизация мыслительной деятельности студентов
средством метода проектов**

ВолГАУ (г. Волгоград)

Постоянно растущий объём информации, её многопрофильность привели к тому, что ни у кого не вызывает сомнения тезис о невозможности знать и уметь всё. Поэтому одним из главных качеств личности студента становится его готовность к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу и организации информации, умение принимать решения и доводить их до исполнения. Соответственно, меняются и задачи преподавателя. Теперь он должен быть не только и не столько источником информации, дающим знания, но и организатором самообразования студентов, побуждающим к творческому поиску. У многих современных студентов отмечается равнодушие к знаниям, нежелание учиться, низкий уровень развития познавательных интересов. И главная задача преподавателя в этих условиях заключается в поиске более эффективных форм, моделей, способов и условий обучения. Таким образом, на первый план выходит проблема активизации деятельности студентов в процессе обучения.

Как показывает опыт, метод проектов – один из эффективных методов повышения мотивации обучающихся на занятиях для достижения определенных результатов и овладения определенными знаниями. Математика и

информатика – это науки, где такие слова как эксперимент, исследование, практическая работа являются неотъемлемыми частями процесса обучения.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов – индивидуальную, парную, групповую, реализующуюся в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповым подходом к обучению. Он предполагает решение поставленной проблемы, а решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, творческих областей и особенно при решении нестандартной задачи. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», если это теоретическая проблема, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на занятии, в вузе, в микрорайоне и т.д.)

Работа по методу проектов требует от преподавателя не столько преподавания, сколько создания условий для проявления у студентов интереса к познавательной деятельности, самообразованию и применению полученных знаний на практике. Преподаватель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль студентов в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате студенты должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и ощутимый результат. Планирование, реализация и оценка проектов также должны осуществляться в первую очередь самими студентами.

Литература:

1.Кадина И.В. Основные способы организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия «Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе». Выпуск 11. №14(141). Волгоград, 2014, с. 52-53.

2.Нестеренко, Д.И. Основные направления при решении проблем математической подготовки специалистов инженерного профиля в сельскохозяйственном вузе / Д.И. Нестеренко, Г.А. Любимова / Энергосберегающие технологии. Проблемы эффективного использования. Материалы III Международной научно-практической конференции, посвященной 65-летию образования Волгоградской государственной сельскохозяйственной академии. – Волгоград: ИПК ФГОУ ВПО ВГСХА «Нива», 2009. С. 234-237.

Казарян А.В.

Значение стереотипов

для межнационального общения старшеклассников

МИУ (г. Сочи)

В современной отечественной и зарубежной литературе понятие стереотип употребляется довольно часто применительно к самому широкому и разнообразному по своей жанровой специфике кругу постановочных проблем и тематических дискуссий - от теоретических, философско-научных, культурологических разработок до социально-практических и политических программ. Исследовательский интерес к стереотипам общественного сознания диктуется реальной ситуацией, вытекающей из все более искаженного формирования образов восприятия человеком окружающей действительности. Проблемы образования и функционирования стереотипов изучаются в социальной психологии, философии, социологии, культурной антропологии, социобиологии, идеи и концепции которых ныне вызывают стойкий и живой интерес не только у этнологов, культурологов, социологов, но и у представителей других гуманитарных, а также естественных наук. Широкий спектр этих концепций и идей открывает соответствующие возможности в интерпретации стереотипов общественного сознания: от наукообразных попыток их объяснения до развенчивания этих попыток с помощью сугубо научных подходов.

Одной из главных особенностей российской цивилизации, несомненно, является полизтничность. Это ее стержневое, системообразующее свойство является одним из самых сложных не только для теоретического анализа, но и для решения проблем социального проектирования, дальнейшего культурно-образовательного развития. Проблемы межэтнического общения, межкультурной коммуникации, вопреки многочисленным глобализационным прогнозам, не только не потеряли актуальности, но и стали во многом определяющими факторами современного развития российского общества [3]. Их нерешенность становится источником социальной опасности, культурной деструкции, стимулирует развитие разрушающих социум противоречий и конфликтов. В современном обществе становится очевидной востребованность таких качеств, как мобильность, гибкость, творческий подход к любому виду деятельности, толерантность, терпимость по отношению к представителям различных этнических групп, умения делового общения, которые необходимо развивать уже со школьного возраста. Фактором, снижающим эффективность формирования перечисленных качеств, являются непродуктивные стереотипы общения. Причем такие стереотипы не только затрудняют процесс формирования социально востребованных качеств, но и снижают эффективность педагогического процесса в целом. Основными путями оптимизации процесса межнационального общения современных старшеклассников могут быть: привлечение учащихся к специально организованному, ценностно насыщенному учебно-

воспитательному процессу; разъяснение старшеклассникам моделей социально одобрительно поведения, обеспечение их четкими жизненными ориентирами; осознания педагогами и родителями собственных индивидуально-типологических особенностей и реализация их в коммуникативной деятельности; формирование у учащихся мотивации достижения в учебной деятельности; коррекция коммуникативных деформаций у участников взаимодействия; выявление возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, которые влияют на процесс межнационального общения; гуманизация отношений в школьной среде и в группе сверстников; актуализация коммуникативных знаний и умений, всесторонне развитие высокой коммуникативной культуры старшеклассников; систематическая диагностика и профилактика личностных деструкций учащихся старшего школьного возраста. Если в школьную группу входят представители не одной, а нескольких национальностей, то актуализируется значение этно-психологических особенностей общения в ходе социализации старшеклассников, ведь в многонациональном коллективе наблюдается большое количество форм межличностных отношений по национальной принадлежности, культурной спецификой, своеобразием языка, обычаям, традиций. С точки зрения социальной психологии, межэтническое общение является формой реализации межнациональных отношений на личностном уровне. В условиях межэтнического взаимодействия психологические проблемы могут возникать в связи с национальными установками и стереотипами поведения и восприятия людьми друг друга [4]. Итак, активизируется проблема создания такой атмосферы, которая бы способствовала адекватному восприятию школьной аудиторией представителя другой национальности. Практика изучения социальных контактов и межличностных отношений показывает, что иностранные школьники могут сталкиваться с проблемой непонимания некоторых стереотипов, традиций. Это в свою очередь ведет к непродуктивному межнациональному общению старшеклассников, поэтому роль стереотипов в данной сфере велика.

Литература:

1. Асипова Н.А. Общение школьников в многонациональной среде // Советская педагогика. - 1991. - №12.

2. Кон И.С. Психология предрассудка (о социально-психологических корнях этнических предубеждений) // Психология национальной нетерпимости: Хрестоматия / Сост. Ю.В. Чернявская - Мн.: Харвест, 1998.

3. Мольденгауэр Н.В. Межэтническая толерантность учащихся многонациональной школы. - М., 2001.

4. Мухин М.И. В.А. Сухомлинский о межнациональном общении школьников // Формирование культуры межнационального общения у учащейся молодежи. - М., 2006.

Каримов М.Ф., Ахметшин Р.Я.

**Информационное моделирование технической действительности
в машиностроительном колледже**

*Бирский филиал Башкирского
государственного университета (г. Бирск)*

Учебное и научное познание и преобразование действительности, на наш взгляд [1], реализуется с помощью метода информационного моделирования объектов, процессов и явлений окружающего нас мира, имеющего такие этапы – элементы, как постановка задачи, построение модели, разработка и исполнение алгоритма, анализ результатов и формулировка выводов, возврат к предыдущим этапам при неудовлетворительном решении задачи.

Постановка учебных и научных задач в машиностроительном колледже связана с выделением известного и искомого в познании и преобразовании технической действительности. Для этого используется символика современных дисциплин в соответствии с требованиями государственных стандартов.

Построение моделей решения учебных и научных задач, предусмотренных содержанием общего образования и профессионального обучения учащейся молодежи в техническом колледже, осуществляется с помощью логических приемов сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, идеализации и обобщения при соблюдении правил использования общенаучной и технической терминологии и применения стандартных обозначений скалярных и векторных величин естественно - математических и технических дисциплин.

Разработка алгоритмов решения естественно – математических и технических задач в машиностроительном колледже ориентирована на повышение уровня профессиональной подготовки обучающихся в данном учебном заведении посредством использования приемов и способов достижения цели учебной или исследовательской деятельности на основе достигнутого в мировой духовной и материальной культуры человечества.

Исполнение алгоритмов решения учебных, производственных и научных задач содержания общей и профессиональной подготовки учащейся молодежи в Нефтекамском машиностроительном колледже в кабинетах, лабораториях и мастерских, оснащенных современными компьютерными, роботизированными и телекоммуникационными технологиями.

На младших курсах выделенного учебного заведения разработка и исполнения алгоритмов решения естественно – математических и общетехнических дисциплин осуществляется с помощью языков программирования высокого уровня, позволяющих детально проанализировать действия или команды соответствующего алгоритма [2].

На старших курсах машиностроительного колледжа, когда учащаяся молодежь осваивает профессионально – технические дисциплины, используются прикладные компьютерные программы, позволяющие значительно экономить учебное время для детального построения модели и разработки алгоритма решения включенной в содержание обучения профессиональной задачи [3].

Анализ результатов решения учебных, производственных и исследовательских задач машиностроительного колледжа и формулировка соответствующих выводов производится учащейся молодежью с помощью положений и приемов формальной и диалектической логики.

Выводом, следующим из анализа и обобщения приведенного выше краткого материала, служит положение о том, что информационное моделирование фрагментов технической действительности в машиностроительном колледже является дидактически эффективным средством обучения и творчества учащейся молодежи.

Литература:

1. Каримов М.Ф. Информационное моделирование и технологии в научном познании школьниками действительности // Наука и школа. – 2006. - № 3. – С.34 – 38.

2. Каримов М.Ф. Компьютерное моделирование эвристическими и логическими методами в подготовке будущих учителей-исследователей // Сборник научных трудов «Математика. Компьютер. Образование» / Под ред. Г.Ю.Ризниченко, Н.Х.Розова. Вып.8. Часть I. – М.: Российский фонд фундаментальных исследований; Прогресс-Традиция, 2001. – С. 140 – 142.

3. Каримов М.Ф. Курсовая и дипломная работы Д.И. Менделеева по химии и их значение для повышения качества современных студенческих исследований // Башкирский химический журнал. – 2009. – Т.16. - № 3. - С. 102 – 106.

Каримов М.Ф., Кашапова Г.М.

**Начала информационного моделирования действительности
в младших классах средней общеобразовательной школы**

*Бирский филиал Башкирского
государственного университета (г. Бирск)*

Проектирование и реализация системы непрерывного образования учащейся молодежи предусматривает обучение и воспитание субъектов творческой деятельности, способных с течением времени ставить и решать учебные и научные задачи познания и преобразования природной, технической и социальной действительности.

Начальная школа, формирующая основу всей системы непрерывного образования, заинтересована в приобретении младшеклассниками универ-

сальных приемов и способов учебной деятельности, сопровождаемой постановкой и решением задач различной сложности.

На наш взгляд [1], одним из дидактически эффективных способов постановки и решения учебных задач является метод информационного моделирования фрагментов действительности, состоящий из таких этапов – элементов, как постановка задачи, построение модели, разработка и исполнение алгоритма, анализ результатов и формулировка выводов, возврат к предыдущим этапам при неудовлетворительном решении задачи.

Согласно новому закону об образовании, вступившему в силу первого сентября 2013 года, обязательными учебными предметами в начальной школе выделяются математика, природоведение, изобразительное искусство, русский и родной языки.

Постановка учебной задачи по математике или природоведению сопровождается учителем множеством эвристик: а) Что дано?; б) Что неизвестно или требуется найти?; в) Что из себя представляет изучаемый объект, процесс или явление? и т.д.

Построение математической, природоведческой или изобразительной учебной модели изучаемого объекта, процесса или явления производится учителем с младшеклассниками на элементарной основе простейшего применения логических приемов сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, идеализации и обобщения.

Словесное учебное моделирование объектов, процессов и явлений природной, технической и социальной действительности осуществляется учащимися начальной школы с помощью освоенных ими приемов и правил составления предложений русского и родного языков.

Исторически первые научно разработанные в средневековье алгоритмы производства четырех арифметических действий над десятичными числами [2] служат основой математики начальной школы и поэтому постановка и решение арифметических задач младшеклассниками является объектом повышенного внимания со стороны их учителя.

Исполнителем алгоритмов решения арифметических задач в начальной школе можно использовать микрокалькуляторы и компьютеры [3] лишь после прочного освоения младшеклассниками правил устного счета на основе отличного знания таблицы умножения натуральных чисел.

Анализ результатов решения учебной задачи и формулировка соответствующих выводов под руководством учителя позволяют развивать у учащихся начальной школы элементарные умения по формальной и диалектической логикам.

Положение о дидактической эффективности метода информационного моделирования действительности в обучении младшеклассников служит выводом, следующим из анализа и обобщения приведенного выше краткого материала.

Литература:

1. Каримов М.Ф. Информационное моделирование и технологии в научном познании школьниками действительности // Наука и школа. – 2006. - № 3. – С.34 – 38.
 2. Каримов М.Ф. Изучение истории языков программирования в педвузе // Педагогическая информатика. - 2008. - № 1. - С. 48 - 51.
 3. Каримов М.Ф., Габдулисламова Л.М. Компьютер в подготовительной к школе группе // Дошкольное воспитание. – 1989. - № 10. – С. 55 - 57.
-

Карпов В.Ю., Еремин М.В., Колесникова Е.Е.

**Методология построения должных норм
физической подготовленности юных спортсменов**

РГСУ им. А.П. Починка (г. Москва)

Учеными обобщены литературные данные, накопленный экспериментальный материал, передовой опыт спортивной практики, сформулированы основные положения системы подготовки спортсменов [9].

Первая установка – внесение своевременных коррективов в содержание тренировочного процесса и обеспечение преемственности тренировочных и соревновательных нагрузок в условиях перехода из одной возрастной группы в другую [1, 9, 10, 11, 12].

Вторая установка - эффект утилизации качеств. При выполнении основного упражнения наблюдаются два взаимосвязанных методических направления – это повышение уровня развития физических качеств и их утилизация [1, 4, 9, 12].

Третья установка - ведущие факторы на различных этапах многолетней подготовки [3, 4, 8, 13]. Наблюдается значимые изменения различных показателей и структуры подготовленности под влиянием возрастных особенностей и практики спортивной деятельности.

Четвертая установка - Оптимальное соотношение уровней спортивных результатов, развитие различных способностей в той мере, которая полезна для развития спортивного совершенствования приводит к соразмерности развития основных физических качеств [6, 9, 10, 13].

Пятая установка - перспективное отражение формирования технического мастерства, которая заключается в постепенном освоении биодинамической структуры двигательного навыка будущей соревновательной деятельности [7, 10].

Эффективность методики тренировки в юношеском спорте оценивается по показателям системы контроля [5, 10, 11].

Таковыми показателями могут быть критерии конкретного учебно-тренировочного процесса, в котором главенствующую роль будет иметь оценка результатов, а так же отдельные признаки и качества этого про-

цесса. Для предупреждения искусственного повышения результатов, форсирования спортивной подготовки, а также проявления других нежелательных явлений, необходимо наличие таких показателей [8, 9, 12, 13].

Достижения высоких результатов в детском и юниорском возрасте не должно быть самоцелью, а носить характер отдаленной цели [7, 10, 13]. Для грамотного построения учебно-тренировочного процесса с учетом возраста и спортивной квалификации юных спортсменов, большое значение имеют научно-обоснованные контрольные нормативы.

Разработкой вопросов контроля подготовленности юных спортсменов занимались многие специалисты [2, 5, 10, 13]. Внимание ученых привлекла в основном этапная форма контроля, что ещё раз подчеркивает её доминирующую роль по отношению к другим.

При разработке методик контроля состояний подготовленности юных спортсменов внимание специалистов, как правило, обращено к четырем основным вопросам, которые наиболее кратко можно сформулировать следующим образом: что контролировать; чем контролировать; когда контролировать; сколько должно быть [13].

Традиционно проблема контроля решалась исследователями на основе собственных логических построений с учетом специфики вида спорта или путем обобщений мнений экспертов. Однако сейчас эти походы постепенно теряют популярность, и дело не только в большей или меньшей их субъективности. На разных этапах спортивного совершенствования структура подготовленности спортсмена претерпевает существенные изменения. Поэтому ученые и специалисты пытаются разобраться в направленности и количественном характере этих изменений, для того, чтобы точнее выявить важность различных методов контроля, для представителей различных квалификационно-возрастных групп [5, 11].

В исследованиях детско-юношеского спорта применяются математико-статистические приемы обработки экспериментальных данных, такие как метод максимального корреляционного анализа, позволяющего моделировать структуру подготовленности испытуемых [10, 11].

При этом исследователи понимают, что "абсолютные" результаты, полученные с помощью этих методик, в известной мере зависят от набора исходных характеристик, однако главное их преимущество заключается в возможности определения направленности сдвигов в структуре подготовленности, если по одной и той же тестовой программе в одни и те же сроки тренировочного цикла обследуются спортсмены разного возраста и мастерства [1, 10, 13].

Анализ литературы показывает также, что исследователи, определяя сроки проведения этапного контроля, далеко не всегда ставят параллель между количеством этапов и количеством "контрольных сессий" [9, 12, 13]. Если показатели к контрольным упражнениям соотносятся со спортивным

результатом, то использование этапного контроля позволяет объективно характеризовать состояние спортсмена [10, 13]. Поэтому этапные обследования необходимо координировать со сроками участия в соревнованиях.

В спортивной метрологии принято различать три вида нормативных показателей: сопоставительные, индивидуальные и должные [4, 11].

Сопоставительные нормы основаны на сравнении показанного спортивного результата или тесно связанного с ним показателя с аналогичными характеристиками группы людей, принадлежащих к одной и той же совокупности [11, 13]. В основе индивидуальных норм лежит сравнение одного и того же спортсмена в разных состояниях. Наиболее важное значение в системе подготовки юных спортсменов будут иметь должные нормы, которые будут базироваться на анализе умений человека, его способностями успешно справляться с задачами, которые перед ним ставит жизнь [8, 10, 13].

Для определения нормативных показателей используется несколько методов, как правило, это метод средних величин и стандартных отклонений, различные виды шкал, методы динамических наблюдений и метод множественной регрессии [4, 11].

Разработанные с помощью традиционных методов должные нормы в последнее время часто подвергаются критике, так как они не в полной мере отвечают критериям должных величин. Использование стандартных отклонений способствует увеличению диапазона нормативных требований, а это ведёт к тому, что совокупность [4, 8, 10].

Под нормой принято понимать среднюю арифметическую плюс минус половину стандартного отклонения [10, 13].

Наличие такого широко спектра дифференцированных оценок отклонения от нормы возможно целесообразно для решения практических задач, выдвигаемых различными отраслями науки. Тем не менее, даже в одних и тех же областях спортивной науки вариативность оценок и подходов при их определении не способствует в должной мере унификации градации норм, что в конечном итоге, затрудняет сравнение экспериментальных данных различных авторов, базирующихся на разных подходах определения диапазона оценок вариационного ряда [4, 11].

Многие авторы используют для оценки результатов контрольных упражнений метод множественной регрессии, который лишен недостатков присущих методу "стандартов". Основной недостаток метода "стандартов" заключается в том, что в качестве нормы выступает идеализированный "средний" спортсмен. Соответственно, все показатели которого, также должны быть средними [2, 10, 11, 13]. Как правило, при этом совершенно не учитывается, что один и тот же спортивный результат, может быть, достигнут при различной степени развития физических качеств.

Как можно заметить, традиционным методом определения нормативных показателей присущи некоторые недостатки, которые затрудняют их использование для разработки должных норм различных сторон подготовленности юных спортсменов.

Таким образом, изложив ряд основных недостатков, присущих методам определения нормативных показателей различных сторон подготовленности спортсменов, мы избрали относительно простой и доступный для специалистов подход расчета должных норм.

Литература:

1. Верхошанский Ю.В. Основы специальной силовой подготовленности спортсменов [Текст] / Ю.В. Верхошанский. М: Физкультура и спорт, 1988 - 331 с.
2. Волков В.М., Филин В.Л., Спортивный отбор [Текст] / В.М. Волков, В.П. Филин. - М: Физкультура и спорт, 1983 - 175 с.
3. Германов Г. Н. Методология конструирования двигательных заданий в спортивно-педагогическом процессе : автореф. дис. ... д-ра пед. Наук [Текст] / Г.Н. Германов. – Волгоград, 2011. – 56 с.
4. Годик М.А. Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок [Текст] / М.А. Годик. - М: Физкультура и спорт. 1980 - 136 с.
5. Давыдов В.Ю. Отбор и контроль в плавании на этапе многолетней подготовки спортсменов [Текст] Учебно-методическое пособие /В.Ю. Давыдов, В.Б. Авдиенко, В.Ю. Карпов. – М.: Изд-во «Теория и практика физической культуры», 2003. – 101 с. ил.
6. Карпов В.Ю., Марьина Н.В., Скоросов К.К. Теоретико-методические аспекты сопряженного развития физических качеств и формирования техники двигательных действий у девочек среднего школьного возраста [Текст] / В.Ю. Карпов, Н.В. Марьина, К.К. Скоросов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2015. № 6 (124). С.91-96.
7. Карпов В.Ю., Петрунин Р.Е., Родин А.В. Содержание технической подготовки спортсменов в игровых видах спорта [Текст] / В.Ю. Карпов, Р.Е. Петрунин, А.В. Родин // Известия Сочинского государственного университета. 2011. №4. С. 271 – 273.
8. Кудинов, А.А. Система подготовки школьников в различных видах легкой атлетики: учебно-методическое пособие [Текст] / А.А. Кудинов. – Волгоград: ВГАФК, 2007. – 148 с.
9. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры [Текст] / Л.П. Матвеев. - М: Физкультура и спорт, 1991 - 339 с.
10. Набатникова М.Я. Основы управления подготовкой юных спортсменов [Текст] / М.Я. Набатникова. - М.: Физкультура и спорт, 1982 - 279 с.

11. Никитушкин В.Г. Комплексный контроль в подготовке юных спортсменов. Монография [Текст] / В.Г. Никитушкин. – М.: Физическая культура, 2013. – 176 с.

12. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте [Текст] / В.Н. Платонов. Киев Олимпийская литература, 1997 - 583 с.

13. Филин В.П. Теория и методика юношеского спорта [Текст] / В.П. Филин. - М: Физкультура и спорт, 1987 – 128 с.

Афанасьева О.А., Вдовин В.А.,

Дегтярев А.В., Ковалев А.М.

**Методические особенности выпускных квалификационных работ
в области информационных технологий
для бакалавров экономического и технического направлений**

МАИ (НИУ) (г. Москва)

Кафедра «Экономическая информатика» МАИ более пятидесяти лет обеспечивала подготовку и выпуск специалистов по специальности «Прикладная информатика (в экономике)». Разумеется, в разные годы название этой специальности звучало по-разному. При переходе на бакалавриат естественным приемником данной специальности стал профиль «Прикладная информатика в экономике» в рамках направления подготовки бакалавров «Прикладная информатика». Одновременно с этим кафедра начала осуществлять подготовку бакалавров по профилю «Бизнес-информатика в экономике» в рамках направления подготовки бакалавров «Экономика». При составлении учебного плана кафедра руководствовалась соответствующими государственными образовательными стандартами [3, 4], осознавая, что, несмотря на родственный характер названных профилей, подготовка бакалавров в соответствии с каждым из них отличается целевыми установками. Для первого из рассматриваемых профилей характерна ориентация на решение информационно-технологических задач с применением полученных результатов в сфере экономики. Для второго профиля характерна ориентация на решение экономических задач, включая специфические задачи управления, характерные для отрасли информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), с учетом возможностей, которые дает применение современных технических средств обработки информации и информационных технологий.

Необходимость выполнения выпускных квалификационных работ (ВКР) и их защиты одновременно по двум профилям заставило кафедру уточнить свои позиции по профессиональной ориентации выпускаемых бакалавров, что нашло отражение в методических указаниях к ВКР. При

этом возможность выбора студентами конкретной тематики ВКР определена на основе следующих принципов:

- обеспечение преемственности между двумя видами итоговой аттестации: ВКР бакалавров и дипломными проектами специалистов, подготовка которых осуществлялась на кафедре «Экономической информатики» в течение длительного времени [1];

- отсутствие жесткой границы в выборе тем выпускных работ и в методике их выполнения для двух рассматриваемых профилей;

- учет интенсивного инновационного развития мировой и отечественной отрасли ИКТ. В последние годы получили широкое распространение «облачные» ИТ сервисы, новый импульс получил электронный бизнес, завершилось формирование нового класса информационных систем, которые обозначаются как ERP II (Enterprise Resource and Relationship Processing – Управление ресурсами и внешними связями предприятия). Автоматизация управления начала тесным образом увязываться с совершенствованием бизнес-процессов и стала рассматриваться в качестве важнейшей составной части их реинжиниринга. Развитие и повсеместное применение стандартов, направленных на повышение качества ИТ сервисов, привело к появлению в составе ИС подсистемы управления функционированием и развитием ИС и ИТ в организации.

Следствием применения этих принципов явилось выделение общей тематической области ВКР для профилей «Прикладная информатика в экономике» и «Бизнес-информатика в экономике». Эта область связана с выполнением функционально-ориентированных выпускных работ, содержание которых составляет разработка проектов функциональных информационных технологий (ФИТ), или, говоря другими словами, проектов автоматизации решения конкретных функциональных задач управления и их комплексов. Различие между профилями заключается в том, что основным профессиональным требованием к ВКР по профилю «Прикладная информатика в экономике» является наличие в работе оригинального программного продукта (в данном случае – прикладной программы для ЭВМ), разработанного студентом в процессе выполнения выпускной работы. Особенность ВКР по профилю «Бизнес-информатика в экономике» заключается в отсутствии требования обязательной разработки программного продукта (прикладной программы). Пользуясь терминами стандарта ГОСТ 34.601-90 «Автоматизированные системы. Стадии создания», в первом случае студенты выполняют учебную версию технорабочего проекта, во втором – технического проекта.

В соответствии с этим в ВКР для различных профилей реализуются различные правила для разработчиков, роль которых исполняют студенты, выполняющие выпускную работу. Студенты профиля «Прикладная информатика в экономике» должны показать, что применительно к рассматрива-

емой в ВКР задаче более эффективным способом создания ИС является разработка оригинальной прикладной программы, а не применение тиражируемых программных продуктов. Студенты профиля «Бизнес-информатика в экономике» должны, наоборот, обосновать выбор тиражируемых решений и реализовать проект их настойки и адаптации к условиям конкретного предприятия. Впрочем, для данного профиля допускается также выполнение относительно сложных технических проектов, не связанных с применением тиражируемых программных продуктов: вместо программы для ЭВМ студенты в соответствии со стандартами и в полном объеме разрабатывают техническое задание на программирование.

Следует подчеркнуть, что в составе функционально-ориентированных ВКР, в зависимости от особенностей разрабатываемых ИС, выделяются:

- традиционные ВКР, содержащие проекты ФИТ в рамках достаточно традиционных методологий, известных под названием MRP II и ERP, а также ERP II в пределах back office, и не затрагивающие проблемы управления самими ИС и ИТ на предприятии;

- специализированные ВКР, содержащие:

- проекты ФИТ в рамках методологии ERP II по тематике, связанной с автоматизацией взаимодействия предприятия с внешней средой своего бизнеса. Наиболее востребованными проектами данной группы являются проекты электронного бизнеса;

- проекты ФИТ на основе применения «облачных» технологий;

- проекты автоматизации решения задач управления функционированием ИС и ИТ, управления развитием ИТ и информационной инфраструктурой предприятия, управления ИТ подразделением и т.п.

Область тематики ВКР, рекомендуемая только для профиля «Прикладная информатика в экономике», предусматривает выполнение технологически-ориентированных выпускных работ, которые нацелены на разработку обеспечивающих информационных технологий (ОИТ) по следующим направлениям:

- проекты, связанные с созданием или совершенствованием программного обеспечения ИС и ее подсистем, или, в более широком аспекте – проекты создания и развития любой обеспечивающей подсистемы ИС;

- проекты в области реинжиниринга бизнес-процессов.

Здесь также действует требование обязательности создания оригинальных программных продуктов, причем в последнем случае они создаются с использованием средств реинжиниринга.

Область тематики ВКР, рекомендуемая только для профиля «Бизнес-информатика в экономике», предусматривает выполнение выпускных работ организационно-экономического и аналитического типа, по следующим направлениям:

- ВКР, выполняемая в форме бизнес-плана инвестиционного (коммерческого) проекта в сфере ИКТ. При этом возможны два варианта такой ВКР:

- разрабатывается бизнес-план проекта, реализуемого фирмой, длительное время функционирующей в данной сфере;

- реализация проекта требует создания новой бизнес-единицы (стартапа) в сфере ИКТ. Бизнес-план проекта в этом случае является бизнес-планом создания и продвижения стартапа;

- ВКР, предусматривающая рассмотрение вопросов перехода организации к ИТ аутсорсингу и обеспечения управления этим процессом, включая управление договором аутсорсинга;

- ВКР организационно-экономического и аналитического типа в области управления ИКТ, выполненные по иной тематике.

Разрешение выполнять ВКР для студентов профиля «Бизнес-информатика в экономике» по «иной» тематике дано под влиянием рекомендаций Высшей школы экономики [2] и некоторых других вузов. В качестве примера тематики таких работ, с учетом профиля МАИ, можно назвать: «Анализ информационных технологий в качестве инструмента личной эффективности менеджера на предприятиях авиакосмической отрасли», «Стратегическое планирование развития ИС и ИКТ для управления предприятием машиностроения (на примере авиационной промышленности)», «Аудит информационных систем и бизнес-процессов на предприятиях авиакосмической отрасли» и др. Обязательным требованием, отличающим эти ВКР от рефератов на заданную тему, является наличие в них выводов по результатам анализа, формулирование на их основе требований к результатам работы в форме постановки задачи и выработка практических рекомендаций по выполняемой теме. Тем не менее, опасение, что подобные работы могут приобрести форму «больших рефератов», остается. Авторы надеются на то, что обладающие большим опытом работы преподаватели кафедры – консультанты ВКР этого не допустят.

Необходимо отметить, что методическими указаниями к ВКР предусмотрены дополнительные возможности по сближению тематики и методики выполнения выпускных работ двух рассматриваемых профилей. Так, студент, обучающийся по профилю «Прикладная информатика в экономике», вправе выбрать в качестве темы своей ВКР тему, предусмотренную для профиля «Бизнес-информатика в экономике». Эта работа должна относиться к работам организационно-экономического и аналитического типа в области управления ИКТ, в частности, к работам, выполняемым в форме бизнес-плана инвестиционного (коммерческого) проекта в сфере ИКТ. Обязательным требованием к подобным ВКР является наличие в работе оригинального программного продукта, разработанного студентом в процессе ее выполнения.

Студент, обучающийся по профилю «Бизнес-информатика в экономике», вправе выбрать в качестве темы своей ВКР тему, предусмотренную для профиля «Прикладная информатика в экономике». При этом работа может относиться к любой тематике данного профиля. Выбирая работу «не своего» профиля студент берет на себя обязательства по разработке оригинальной программы для ЭВМ.

Литература:

1. Методические указания по дипломному проектированию по специальности 080801 «Прикладная информатика (в экономике)». Учебное пособие / О.А. Афанасьева, А.В. Дегтярев, А.М. Ковалев, А.Д. Евдокимов, В.А. Вдовин, Р.С. Джабелов, В.А. Оганов; под ред. А.В. Дегтярева. – М.: Доброе слово, 2007. – 80 с.

2. Темы выпускных работ бакалавров по направлению «Бизнес-информатика» / Электронный ресурс Высшей школы экономики / Режим доступа: http://bi.hse.ru/vyp_kvalif_raboty_bak

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 Экономика (квалификация (степень) "бакалавр") (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 21 декабря 2009 г. № 747 с изменениями и дополнениями, введенными приказом Минобрнауки России от 31 мая 2011 г. № 1975) / Электронный ресурс Системы Гарант / Режим доступа: <http://base.garant.ru/197653/#help#ixzz3hV1h3tdY>

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования Бакалавриат. Направление подготовки 09.03.03 Прикладная информатика (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 марта 2015 г. № 207) / Электронный ресурс Системы Гарант / Режим доступа: <http://base.garant.ru/70929524/#ixzz3hUsmgMIp>

Колобов А.Н.

Использование информационных технологий в обучении

ФГБОУ ВПО ОГПУ (г. Оренбург)

На данный момент существует необходимость вывода системы образования на качественно новый уровень, отвечающий потребностям и перспективам развития промышленности, различных производств и общества в целом. Среди основных проблем, влияющих на качество подготовки специалистов, можно выделить проблему организации учебной деятельности, поэтому развитие новых форм дистанционного образования необходимо усовершенствовать с помощью новейших компьютерных технологий, что позволит повысить уровень знаний специалистов, не прибегая к методам обучения, связанным с отрывом от их непосредственной работы.

Перед разработчиками образовательных программ по дистанционному обучению стоит непростая задача изложения материала в доступной, логически построенной форме, содержащей рубежи контроля по освоенному материалу. При разработке электронных учебников использование новых информационных технологий позволяет расширить наглядную составляющую изучаемого материала. Сделать материал более насыщенным, интересным, имеющим различные ссылки и вкладки на различные источники и информационные данные, что освобождает обучающихся от самостоятельного поиска информации имеющей многозначное значение, так как преподаватель указывает именно то, что необходимо изучить.

Структура электронных учебных пособий должна представлять собой взаимосвязь логически завершенных блоков текстового и графического материала. Названия отдельных блоков, отображенные в содержании, позволяют студенту быстро ориентироваться в тексте и самостоятельно составить план работы как совокупность отдельных модулей, а наличие рисунков даст возможность хорошо представить ожидаемый результат.

При разработке тестового материала необходимо руководствоваться определенными принципами. Это принцип соответствия содержания теста предполагаемым целям тестирования и включения в тест таких элементов из учебных программ, которые являются наиболее важными, раскрывающими суть данной дисциплины, а не нацеленные на фрагментарные знания по ней. В разработке таких тестов помогает взаимосвязь содержания и формы [1, с. 66].

Каждый преподаватель сам определяет варианты тестовых заданий и процентное соотношение необходимых правильных ответов при их выполнении на различных уровнях рубежного контроля [2, с. 80].

В заключении хочется еще раз подчеркнуть положительные стороны организации обучения с помощью информационных технологий:

- Применение компьютерных учебников или компьютерных лекций позволяет многократно обратиться к материалам лекций, чего нет при традиционном обучении.

- Обучаемый обучается в ему свойственном темпе, не быстро и не медленно.

- Время и место обучения никак не регламентировано.

- Мотивация обучения формируется преподавателем с помощью большого числа мультимедийных учебных материалов.

- Тестирование проводится на компьютерах в любое удобное время.

- Большое количество вопросов при тестировании позволяет охватить всю тематику дисциплины.

Литература:

1. Колобов А.Н. Информационные технологии и их использование в обучении / А.Н. Колобов «Наука, образование, общество: проблемы и пер-

спективы развития». Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 июля 2015 г. В 5 томах. Том 1. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015 г. – с. 66-67.

2. Колобов А.Н. Информационные технологии в учебном процессе школы и вуза. / А.Н. Колобов // «Актуальные проблемы развития современной науки и образования». Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 апреля 2015 г. В 5 частях. Часть IV. М.: «АР-Консалт», 2015 г. – с. 80-82.

Колокольцова Ю.М.

**Совместные физкультурные занятия детей раннего
и старшего дошкольного возраста**

МБДОУ «Промышленновский д/с №5» (пгт Промышленная)

Физкультурное занятие как основная форма работы по физкультуре заняла прочное место в ДОУ, которая решает целый комплекс оздоровительных, образовательных и воспитательных задач.

Разработка проблемы развития дошкольного образования на основе альтернативной организации учебно-воспитательного процесса отстает от потребностей социума и образовательной системы в целом. Актуальность проблемы использования альтернативных физкультурных занятий нетрадиционной направленности, которые учитывают особенности мотивов и потребностей дошкольников, приобретает особую остроту для ДОУ. Дошкольное учреждение, как первое звено непрерывного здорового сберегающего образования, предполагает выбор альтернативных форм и методов организации учебно-воспитательного процесса по сохранению и укреплению здоровья детей.

Многие педагоги творчески подходят к организации физкультурных занятий, придумывают интересные формы их проведения, содержание, методы и приемы, этим самым они обеспечивают формирование прочного, устойчивого интереса к физкультуре у детей, потребность заниматься ею.

Проанализировав данные по физическому и нервно-психическому развитию вновь поступивших в наш детский сад детей, а также мотивационную готовность к обучению в школе старших дошкольников, мы разработали проект совместных физкультурных занятий детей раннего и старшего возраста: «Большие и маленькие», целью которого является создание условий для социально – психологической адаптации детей 2 – 3-х и коррекционной работы с дошкольниками 5 – 7 – лет в детском коллективе через совместные физкультурные занятия.

Для детей раннего возраста характерна потребность в общении, признании самостоятельности. Их двигательный опыт чрезвычайно мал. Физкультурные занятия помогают развитию движений и имеют большое зна-

чение не только для физического развития, но и общего развития в целом: ребёнок становится увереннее, способен преодолевать страх, что способствует лучшей социально – психологической адаптации.

В старшем дошкольном возрасте дети отличаются высоким уровнем умственного и физического развития, однако не у всех детей сформированы сфера мотивов и интересов, внутренний план действия, способность к адекватной оценке собственных результатов.

При оценке эффективности реализации проекта «Большие и маленькие» определились позитивные изменения у воспитанников: отмечается стабилизация уровня заболеваемости, обогащение двигательного опыта, на основе чувственных впечатлений и непосредственного опыта формируется эмоционально – позитивное отношение к двигательной деятельности, появляются предпосылки игрового взаимодействия между детьми старшего и младшего дошкольного возраста.

Благодаря реализации проекта «Большие и маленькие», включающего совместные физкультурные занятия для детей разных возрастов, педагогическое просвещение родителей, а также взаимодействие всех участников воспитательно – образовательного процесса, решается задача формирования социально – адаптированной личности ребёнка в условиях ДОУ.

Литература:

1.Голицына Н.С. Нетрадиционные занятия физкультурой в образовательном учреждении. Москва – Скрипторий 2006 г.

2.Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. М., 2001.

Конюшенко Е.В.

**Роль школьных театрализованных постановок
в формировании эстетической культуры личности**

ГБОУ Гимназия №586 (Санкт-Петербург)

Понятие эстетической культуры школьника в педагогике закрепилось в качестве одной из основополагающих концепций построения гармонически развитой личности. Сегодня проблема воспитания через творчество остается как никогда актуальной. Это связано с тем, что воспитание личности – это процесс сложный, многоаспектный, требующий необходимости комплексного подхода к решению задач воспитания, в том числе и с помощью искусства. В данном аспекте школьный театр становится одним из действенных средств решения этой проблемы.

В настоящее время неотъемлемой частью театрального урока становится компонент театральной культуры и театрализации как средства развития личности школьника. Его основная цель заключается в знакомстве школьников с театром как видом искусства, в изучении истории отече-

ственного и зарубежного театра, в освоении элементов актерского мастерства и постановке спектаклей, в которых играют сами дети.

Постижение языка театрального искусства наиболее плодотворно в сочетании восприятия театрального спектакля со знакомством с искусством «изнутри», через собственное творчество. Большую роль здесь играет участие в любом виде самодеятельности.

Самое ценное в школьных постановках – это растущая способность детей к страстному сопереживанию, которое рождается не единожды в кульминации одного спектакля, а становится постоянным при работе над каждой ролью. Помимо общего развития, которое обеспечивает театр, здесь основным становится этическое наполнение образа, та нравственная составляющая, без которой немыслима вообще любая воспитательная работа.

Театральное искусство дает ученикам неocenимые приоритеты:

- уверенность в себе, умение рассуждать, утверждение как личности;
- приобретение навыков коллективного общения;
- воспитание в себе чувство ответственности и самостоятельности;
- приобретение творческого самовыражения, реализации индивидуальных способностей каждого;
- соприкосновение через игру с явлениями реальной действительности, переживаниями;
- развитие задатков и творческих качеств детей: внимание, быстроту реакции, находчивость, альтруистичность, фантазию и воображение, пластику тела, речь;
- приучение детей к дисциплине и самодисциплине;
- формирование вкуса, воспитание чувства меры;
- расширение кругозора, которое обеспечивает дополнительные знания о жизни [1 с.22].

Участие в школьных театрализованных постановках дает возможность воспитанникам приобщиться к сценическому искусству, поскольку накопление эмоционально-чувственного опыта ребенка происходит через знакомство с театрально-творческой деятельностью на основе интеграции искусств. Воспитанник становится более раскрепощенным, контактным, эмоционально отзывчивым, тоньше чувствует и понимает окружающий мир.

Таким образом, приобщение к театру, начиная со школьных лет, дает возможность учащимся понять и осознать для себя, что театральное воспитание – это богатый духовный пласт.

Литература

1. Никитин С. В. Роль театральной педагогики в становлении и развитии личности учащегося [Текст] / С. В. Никитин, Е. В. Кузнецов // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 20-22.

**Интегральные уравнения в содержании обучения студентов
обратным задачам для дифференциальных уравнений**

ГБОУ ВО МГПУ (г. Москва)

В процессе обучения обратным задачам для дифференциальных уравнений студенты исследуют различные постановки обратных задач, определяющие выбор подходов и методов их решения (см., например, [1–4]). Один из разделов содержания такого обучения посвящен обратным задачам для гиперболических уравнений. По типу дополнительной информации, задаваемой относительно решения прямой задачи, такие обратные задачи делятся на кинематические, спектральные и обратные задачи рассеяния, динамические обратные задачи. В динамических обратных задачах для гиперболических уравнений в качестве дополнительной информации задается след решения соответствующей прямой задачи на некоторой, как правило временно-подобной, поверхности. Во многих случаях в процессе исследования обратных задач для гиперболических уравнений строится соответствующая система интегральных уравнений Вольтерра, которая в дальнейшем исследуется.

При исследовании подобных обратных задач, студенты осваивают основную идею метода операторных уравнений Вольтерра, заключающуюся в том, что для многих гиперболических уравнений известны представления решений в виде интегральных уравнений Вольтерра. И поэтому, используя эти представления, а также дополнительную информацию о решении прямой задачи, можно построить операторное уравнение Вольтерра или систему уравнений относительно искомым коэффициентов привлекая различные методы, среди которых формулы Даламбера, метод характеристик, формулы Кирхгофа, метод С.Л. Соболева, метод шкал банаховых пространств аналитических функций и другие методы.

В процессе такого обучения студенты осознают, что операторные уравнения Вольтерра второго рода относительно неизвестных коэффициентов существуют для широкого круга как одномерных, так и многомерных динамических обратных задач для гиперболических уравнений.

Заметим, что систематическое исследование интегральных уравнений началось только в конце XIX в. Основопологающие исследования по теории линейных интегральных уравнений были проведены Н.Х. Абелем, В. Вольтерра, Д. Гильбертом, А.М. Ляпуновым, Э.И. Фредгольмом, Э. Шмидтом, Ф. Ришем, Т.Й.Т. Карлеманом, Ж.Б.Т. Фурье и другими учеными. Дальнейшее развитие теории интегральных уравнений и приближенных методов их решения нашло отражение в работах Г.М. Вайникко, А.Ф. Верляня, А.Н. Колмогорова, Л.А. Люстерника, Г.И. Марчука, В.С. Сизикова, С.Л. Соболева, В.А. Треногина, С.В. Фомина и других ученых.

Литература:

1. Бидайбеков, Е.Ы. Обучение будущих учителей математики и информатики обратным задачам для дифференциальных уравнений [Текст] / Е.Ы. Бидайбеков, В.С. Корнилов, Г.Б. Камалова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2014. – № 3 (29). – С. 57–69.

2. Корнилов, В.С. Лабораторные занятия как форма организации обучения студентов фрактальным множествам [Текст] / В.С. Корнилов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2012. – № 1 (23). – С. 60–63.

3. Корнилов, В.С. Обратные задачи в учебных дисциплинах прикладной математики [Текст] / В.С. Корнилов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2014. – № 1 (27). – С. 60–68.

4. Корнилов, В.С. Обучение студентов обратным задачам для дифференциальных уравнений как фактор формирования компетентности в области прикладной математики [Текст] / В.С. Корнилов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования». – 2015. – № 1. – С. 63–72.

Корюкина О.И.

Консультирование родителей по теме «Характеристика стилей семейного воспитания» в условиях дошкольного образовательного учреждения

Пед.институт (г. Черняховск)

Работа с родителями – одно из важных направлений деятельности сотрудников дошкольных образовательных организаций. Известны разные формы такой работы: выступления на родительских собраниях, проведение тематических семинаров и круглых столов, индивидуальное консультирование, оформление информационных стендов, проведение совместных детско-родительских мероприятий и т.п. Все они требуют тщательной подготовки и существенных временных затрат. Представленные в данной статье материалы можно непосредственно использовать в практической работе воспитателя, а также в образовательном процессе подготовки студентов по специальности «Дошкольное образование».

Тема «Характеристика стилей семейного воспитания» достаточно актуальная в педагогической литературе. Но, к сожалению, родители, не всегда задумываются о том, как надо воспитывать и какое влияние их действия оказывают на развитие ребенка. Давайте поразмышляем. Ведь многие негативные последствия семейного воспитания можно предотвратить, зная основные характеристики стилей родительского поведения.

Каждая историческая эпоха характеризуется своими стилями воспитания. Это зависит от того, в каком типе личности заинтересовано общество. Вопросу изучения стилей воспитания в разные исторические эпохи уделяли большое внимание многие ученые. Среди них Я.А.Коменский, И.Г.Песталоцци, Ж.Ж.Руссо и др.

Под стилем семейного воспитания следует понимать наиболее характерные способы отношения родителей к ребенку.

Развитие ребенка начинается в семье. И здесь можно выделить два типа влияющих факторов: окружающая среда и воздействие родителей. Воспринимая окружающий мир, ребенок учится тому что хорошо, а что плохо, какую линию поведения выбрать в той или иной ситуации, как реагировать на те или иные события. Родители должны помочь ребенку научиться всему этому, способствовать развитию воли, умению делать правильный выбор, даже если он трудный, придерживаться нравственных позиций в любых обстоятельствах.

Основным способом воздействия родителей является их пример, дети младшего возраста всегда воспринимают родителей как эталон, копируют их действия, принимают взгляды родителей, безгранично доверяя им. Не менее важную роль в формировании личности ребенка играет отношение родителей к нему.

Многие работы психологов, посвященные детско-родительским отношениям, опираются на предложенную Д. Баумринд более 30 лет назад типологию стилей семейного воспитания, содержательно описывавшую три основных стиля: авторитарный, авторитетный, демократический и попустительский.

- Попустительский стиль (синонимы в других источниках: индифферентный, безразличный, гопоопека, равнодушие).

- Либеральный (невмешательство, в некоторых источниках либеральный стиль приравнивается к попустительскому).

- Авторитарный (автократический, диктат, доминирование);

- Авторитетный (демократический, гармоничный стиль, сотрудничество).

Стили воспитания применяются родителями неосознанно, но их не может не быть. Отсутствие воспитания – тоже стиль. Стили семейного воспитания не всегда применяются родителями в чистом виде. Например, в некоторых семьях сотрудничество порой может граничить с безразличием, диктат с невмешательством, в зависимости от ситуации.

Беспорядочное чередование стилей, непоследовательные действия родителей говорят о хаотическом воспитании. И наоборот, родители могут перестараться с заботой, и тогда сотрудничество перерастает в гиперопеку. В некоторых источниках можно встретить описание рассудительного и

состязательного стилей, но их, опять же, можно рассматривать как варианты основных 4 стилей.

Д. Баумринд выделяет три типа детей, характер которых соответствует стилям родительского воспитания:

1. Авторитарные родители – инициативные, общительные дети.
2. Авторитарные родители – раздражительные, склонные к конфликтам дети.
3. Снисходительные родители – импульсивные, агрессивные дети.

Так как же нужно воспитывать детей? Применение одного только демократического стиля не всегда бывает эффективным, хотя в плане развития личности он, безусловно, лучший.

Выбор стиля семейного воспитания прежде зависит от личности детей и родителей, от семейных традиций и нравственных устоев. Огромный отпечаток накладывают условия воспитания самих родителей.

Литература

1. Агавелян, М.Г., Данилова, Е.Ю. Взаимодействие педагогов дошкольного образовательного учреждения и семьи. - М.: Сфера, 2009.
 2. Евдокимова, Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. - М.: Сфера, 2008.
 3. Пастухова, И.О. Создание единого пространства развития ребенка. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи. - М.: Сфера, 2007.
-

Косенко Т.Г., Прокопченко В.В., Горбатов А.А.

Использование посещения выставок достижений науки и передового опыта в учебном процессе

ДГАУ (п. Персиановский, Ростовская обл.)

В ходе обучения и получения знаний по экономическим дисциплинам студенты агрономических специальностей изучают производственный опыт различных предприятий, определяют резервы роста доходности производства.

Проблема устойчивого развития сельского хозяйства все более актуальна. Финансовая устойчивость предопределяется совокупностью факторов [2].

В 2007 году при участии студентов агрофака ДГАУ велась подготовка площадей под возделывание овощных, зерновых культур, цветов для работы Дня Российского Поля в Аксайском районе. Организовывались поездки в дни работы выставки для знакомства с новыми сортами, средствами защиты растений, приемами повышения плодородия почв.

Для индустриальной технологии семеноводства нужна селекция семенных растений на дружность цветения и созревания семян, неосыпае-

мость и легкую обмолочиваемость плодов, высокую семенную продуктивность, выравненность по массе и энергии прорастания [1].

В 2012 году состоялось коллективное посещение 15 выставки «Агропромаш» в городе Ростове-на-Дону с изучением новинок производства. Это обеспечило повышение качества ответов и выполнения выпускных квалификационных работ.

Продолжение использования выездных занятий в 2013, 2014, 2015 гг. стимулирует желание участия студентов в конференциях, научных разработках о нормировании затрат, повышении эффективности производства.

Резервы эффективности производства проявляются в высвобождении производственных ресурсов и снижении норм их расхода [3].

Рыночная конкуренция стимулирует повышение эффективности производства за счет снижения материалоемкости, энергоемкости, трудоемкости продукции [4].

Рост качества знаний составил 11-18% . Срочность выполнения работ превысила средний показатель по курсу на 15-20 дней. Активность участия в конференциях, докладах, научных работах составляет 60-75%.

Разработана схема поведения студентов в ходе выездных занятий. Изучается план работы выставки, секций, круглых столов. Каждый студент получает индивидуальное задание по сбору информации, проведению анализа работы, разработки рекомендаций по использованию резервов производства.

Рациональное использование времени и выставочной площади позволяет продуктивно концентрировать внимание, ориентироваться в новой технике, технологии, социальных вопросах производства, развития современной науки.

Литература:

1. Косенко М.А., Леунов В.И. Создание линий для получения гетерозисных гибридов редьки на основе самонесовместимости Картофель и овощи. 2011. № 8. С. 27

2. Косенко Т.Г., Мирошничено С., Авдеева А. Особенности производства продукции растениеводства в новых условиях хозяйствования В сборнике: Современные технологии сельскохозяйственного производства и приоритетные направления развития аграрной науки. пос. Персиановский, 2014. С. 56-58.

3. Косенко Т.Г., Палкин А.А., Смирнова О., Еремин Р.В. Роль самостоятельной работы в исследованиях студентов В сборнике: Проблемы и тенденции инновационного развития агропромышленного комплекса и аграрного образования России материалы Международной научно-практической конференции. пос. Персиановский, 2012. С. 54-56.

4. Финенко В.В., Косенко Т.Г. Эффективное ведение производства в новых условиях хозяйствования В сборнике: Молодежная наука 2014: технологии, инновации Материалы Всероссийской научно-практической конференции, молодых ученых, аспирантов и студентов. Пермь, 2014. С. 374-375.

Кошелева С.Н.

Практика творческой театрально-музыкальной деятельности младших школьников как средство развития их способностей

МБОУ «СШ №33» (г. Смоленск)

Современное общество ставит перед школой задачу воспитания активной творческой личности, способной быстро принимать нестандартные решения, ориентироваться в изменяющихся жизненных ситуациях, проявлять инициативу и личностную позицию, обладающей развитым активным воображением для решения сложнейших задач, которые выдвигает жизнь. Главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития. Школьники должны быть вовлечены в учебно-исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности. Процесс воспитания в социально-контекстной образовательной среде непрерывен, но следует различать потенциал урочной и внеурочной деятельности.

Основой формирования гражданской позиции и социальной активности может явиться внеурочная деятельность школьников. Она имеет большее, чем урок временное пространство, большее количество субъектов – участников того или иного вида деятельности и несёт в себе приоритет воспитания в человеке тех или иных умений, навыков, личностных качеств, являясь определенным образовательным контекстом. Такая возможность предусмотрена Федеральным государственным образовательным стандартом нового поколения. Согласно требованиям ФГОС НОО нового поколения, учебный план для начальной школы включает для каждого класса до 10 часов внеурочной деятельности, позволяющей осуществлять программу воспитания и социализации младших школьников через разные направления.

По своей удивительной способности вызывать в человеке творческую активность, искусство занимает, безусловно, первое место среди всех многообразных элементов, составляющих сложную систему воспитания человека.

Одним из таких направлений в нашей школе является музыкальный театр. Театрализованная деятельность в школе – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребёнка, воспитания творческой направленности личности, а в сочетании с музыкой этот процесс становится во сто крат интересней и эффективнее. Занятия музыкальным искусством не только способствуют пониманию и созданию прекрасного, но и развивают образное мышление и фантазию, стимулируют духовные силы и

творческую потенцию личности, несут положительную энергию, жизнерадостную самоутверждающую уверенность в себе, что в целом дает хорошую базу для успешного развития не только специальных художественных способностей, но и всеобщей универсальной способности к творчеству. Такая многозначность и многофункциональность музыкального искусства актуализирует необходимость его полноценного использования.

Проблемой детского музыкального творчества занимались и занимаются многие психологи, искусствоведы и педагоги, такие, как Б.М. Теплов, Л.С. Выготский, А.В.Запорожец, Б. Н.А.Ветлугина, А.В.Кенеман, З.Фрейд, В.Глоцер, Т.Г.Казакова, Л.С.Ходонович, Г.А.Никашина и другие. Благодаря этим исследованиям в теории существуют два взгляда на то, нужна ли помощь взрослого в развитии творческих способностей. Одни исследователи (В.Глоцер,Б.Джеферсон) утверждают, что любое вмешательство педагога в процесс творчества ребёнка вредит индивидуальному выражению личности. Они считают, что творчество детей возникает спонтанно, интуитивно, в советах взрослых и в их помощи дети не нуждаются. Другие исследователи (А.В. Запорожец, Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова) признают интуитивность и самобытность детского творчества, но вместе с тем считают нужным разумное влияние взрослого.

В последние годы усилилось внимание исследователей к изучению проблемы детского творчества в театрализованной деятельности (И.Г. Андреева, М.Б. Зацепина, Е.А. Медведева, Л.С. Фурмина, и др.). Несмотря на значительный вклад исследователей в изучение проблемы развития творчества детей, многие её аспекты остаются недостаточно изученными. В частности, не раскрыты возможности развития творчества школьников в условиях взаимосвязи музыкальной и театрализованной деятельности. Таким образом, в науке созданы предпосылки для системного анализа проблемы развития у младших школьников музыкально-творческого потенциала. Однако во всех этих исследованиях данная проблема рассматривается в рамках учебного процесса. Между тем, как показывает образовательная практика, благоприятные условия для творческого развития младших школьников создаются во внеурочной деятельности. В этой связи для меня актуальна рассматриваемая проблема. Ее решению и посвящена данная статья. Музыкально-театрализованная деятельность – это самая эффективная форма музыкального воспитания, способствующая формированию творческой личности ребёнка. Она понятна ребёнку, близка его природе, потому что связана с игрой. Через театрализованную игру ребёнок получает больше информации об окружающем мире, у него развивается память и воображение, он переживает различные эмоциональные состояния, а самое основное - учится творить. В детском театре на фоне активного эмоционального развития существуют и гармонично дополняют друг друга еще два направления в воспитании: развитие интел-

лекта у ребенка и привитие ему социально-нравственных качеств. Театр дает детям уроки нравственности, являясь социально-контекстной формой взаимодействия детей и педагога.

Театрализованная деятельность определяет собой органический синтез художественной литературы, музыки, танца, живописи, актерского мастерства и сосредотачивает в себе средства выразительности, имеющиеся в арсенале отдельных искусств, способствует развитию детской фантазии, воображения, памяти, познавательных процессов, знаний об окружающем мире и готовности к взаимодействию с ним, успешно обеспечивая все виды интеграции участников деятельности в образовательном процессе. Участвуя в процессе театрализованной деятельности, ребенок учится коллективно работать над замыслом будущего спектакля, создавать художественные образы, обмениваться информацией, планировать различные виды художественно – творческой деятельности, а также координировать свои функции.

Процесс театральных занятий в музыкальном детском театре нашей школы строится на основе развивающих методик и представляет собой систему творческих игр и этюдов, направленных на развитие психомоторных и эстетических способностей детей. Если игра для ребенка – это способ существования, способ познания и освоения окружающего мира, то театральная игра – это шаг к искусству, начало художественной деятельности. Театральные игры рассчитаны на активное участие ребенка, который является не просто пассивным исполнителем указаний педагога, а соучастником педагогического процесса. Новые знания преподносятся в виде проблемных ситуаций, требующих от детей и взрослого совместных активных поисков. Занятия проводятся в занимательной, интересной детям форме, по возможности основываясь на сюжетном построении.

В основу театрально-игровой методики положен индивидуальный подход, уважение к личности ребенка, вера в его способности и возможности. Занятия могут быть построены по самым разным сценариям в зависимости от таких факторов, как время занятий, погодные условия, психическое состояние и настроение детей. Они могут начинаться или с музыкальных и немзыкальных пластических игр и упражнений, или с занимательных игр, в результате которых дети делятся на необходимое педагогу для дальнейшей работы количество групп. Помимо систематических занятий, основанных на играх и упражнениях базовых разделов программы, проводятся итоговые (интегративные) занятия, объединенные определенным сюжетом. В них используются упражнения и игры из разных разделов программы.

Поэтому в структуру программы детского музыкального театра входит 5 разделов:

I раздел «Театральная игра» направлен не столько на приобретение ребёнком профессиональных умений и навыков, сколько на развитие игрового поведения, эстетического чувства, способности творчески относиться к любому делу, уметь общаться со сверстниками и взрослыми людьми в различных жизненных ситуациях. Все игры этого раздела условно делятся на два вида: общеразвивающие игры и специальные театральные игры.

II раздел «Ритмопластика» включает в себя комплексные ритмические, музыкальные, пластические игры и упражнения, призванные обеспечить развитие естественных психомоторных способностей дошкольников, обретение ими ощущения гармонии своего тела с окружающим миром, развитие свободы и выразительности телодвижений.

III раздел «Культура и техника речи» объединяет игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, умение владеть правильной артикуляцией, чёткой дикцией, разнообразной интонацией, логикой речи и орфоэпией. В этот же раздел включены игры со словом, развивающие связную образную речь, творческую фантазию, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы.

Условно все упражнения можно разделить на 3 вида:

IV раздел «Основы театральной культуры» призван обеспечить условия для овладения дошкольниками элементарными знаниями и понятиями, профессиональной терминологией театрального искусства. В раздел включены следующие основные темы:

V раздел «Работа над спектаклем» является вспомогательным, базируется на сценариях и включает в себя следующие темы:

Все вышеизложенные формы работы по развитию музыкально-творческих способностей создают оптимальные условия для учащихся, содействуют максимально полному раскрытию и реализации их таланта. Диагностика музыкально-творческих способностей учащихся, применение различных форм работы по развитию этих способностей средствами музыкально-театральной деятельности дает возможность учителю выделить особо одаренных детей и поддержать их. По своей удивительной способности вызывать в человеке творческую активность, искусство занимает, безусловно, первое место среди всех многообразных элементов, составляющих сложную систему воспитания человека. Театр для детей - это радость, игра, творчество, общение, фантазия, а значит – счастье, любовь и вера в себя, в свои силы и талант.

Литература:

1. Абдуллин Э. Б. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика / Э. Б. Абдуллин; под ред. Г. М. Цыпина. — Москва: Академия, 2004. - 363 с.

2. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. - М. - Л.: АПН РСФСР, 1947. — 355 с.

4. Чурилова Э. Г. «Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников», Москва: Владос, 2000. – 158 с.

5. Савицкая Л.В. Развитие творческих способностей детей средствами музыкально – театрального искусства: Пособ. для педагогов учреждений образования и музыкальных руководителей / Авт.-сост. Л.В. Савицкая. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2004. – 113 [3] с. – (Серия «Из опыта работы дошкольных учреждений»)

Кошелева С.Н.

**Организация работы с одаренными детьми
в рамках внеурочной деятельности в условиях ФГОС**

МБОУ «СШ №33» (г. Смоленск)

Национальной образовательной стратегией – инициативой «Наша новая школа» одновременно с введением и реализацией Федерального государственного образовательного стандарта и в тесной связи с ним предусмотрено построение разветвленной системы поиска и поддержки талантливых детей, их сопровождения в течение всего периода становления личности. В традиционной системе обучения основная деятельность учителя была направлена на среднего ученика. Образование детей в Новой школе направлено, в том числе, на изучение и решение проблем детей с высоким интеллектуальным потенциалом, на создание условий для развития природных задатков и самореализации личности. Совершенствование и развитие образовательного пространства школы, предусмотренное новыми образовательными стандартами, ведет к появлению системных новообразований в работе с одаренными школьниками. Новые стандарты позволят развивать одаренность обучающихся через оптимальное сочетание основного, дополнительного и индивидуального образования.

Системно-деятельностный подход, который лежит в основе стандартов, призван обеспечить формирование готовности к саморазвитию обучающихся, их активную учебно-познавательную деятельность, а так же построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. Все это создает условия (возможности) для работы по развитию одаренности.

Новые условия и требования быстро меняющегося мира актуализировали идею организации целенаправленного образования детей, имеющих ярко выраженные способности детей в той или иной области. В этих условиях наблюдается возрастающий интерес педагогической науки и практики к различным видам работы с одаренными детьми. Проблемы одаренности широко анализировались как в зарубежной, так и отечественной науке: Б.

Г. Ананьев, Л. А. Вернер, Л. С. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. М. Слущкий, и другие. При этом особое внимание уделялось одаренности детей школьного возраста (Д. Б. Богоявленская, А. В. Запорожец, Б. С. Юркевич, Н. С. Лейтис). Особо следует отметить А. М. Матюшкина, чьи работы по изучению психики одаренных детей занимают видное место в российской психологии. Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задачи на современном этапе российского общества. Наличие общественного социального заказа, безусловно, способствует интенсивному росту работ в этом направлении.

Под *одаренностью* большинство авторов понимают системное развивающееся качество психики, определяющее возможность достижения человеком более высоких незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Цель работы с одаренными детьми в школе: создание комплекса условий и средств, направленных на совершенствование системы выявления, поддержки и развития одаренных детей в условиях образовательного пространства школы.

Одним из вариантов сопровождения развития одаренных детей в школе является реализация программ внеурочной деятельности, составляющих основную образовательную программу начального, среднего, общего образования в соответствии с ФГОС. Перед школой стоит задача оптимизировать образовательное пространство, хорошо простроить собственные возможности и посмотреть, какие ресурсы других организаций можно использовать в реализации программ внеурочной деятельности для одаренных детей. Нельзя забывать, что программа внеурочной деятельности школы реализуется средствами внеклассных, внешкольных мероприятий, а также дополнительного образования, организованного как в рамках самой школы, так и в других организациях.

В данной статье автор представляет опыт работы с одаренными школьниками МБОУ «СШ №33» г. Смоленска. Для решения этой проблемы была разработана комплексно-целевая программа «Одаренные дети», которая разрабатывалась с учетом особенностей современной системы образования, в соответствии с программой развития муниципального образовательного учреждения и является основой для работы с одаренными детьми. Она направлена на эффективное выявление и развитие интеллектуально-творческого потенциала личности каждого ребенка и помощь особо одаренным детям.

При разработке программы «Одаренные дети» в качестве исходных были использованы следующие концептуальные понятия. *Одаренная личность* – личность, отличающаяся от среднего уровня своими функциональными или потенциальными возможностями в ряде областей: интеллекту-

альной, академической, творческой, художественной, психомоторной сфере (лидерство). *Одаренность* – совокупность свойств личности, обеспечивающих реальное или потенциально успешное выполнение деятельности и получение результатов в одной или нескольких перечисленных областях выше среднего уровня.

Концептуальная идея программы: выявление одаренных детей должно начинаться уже в начальной школе на основе наблюдения, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления. Работа с одаренными и способными детьми, их поиск, выявление и развитие должны стать одним из важнейших аспектов деятельности школы. *Цель программы:* обеспечить возможности творческой самореализации личности в различных видах деятельности.

Реализация программы «Одаренные дети» проходит в три этапа:

- 2005-2006г. - *проектировочный*, цель которого подготовить условия для формирования системы работы с школьниками;
 - 2007-2008г. - *экспериментальный*, на котором будет происходить апробация системы работы;
 - 2009-2015г. - *переход в режим функционирования*
- Кадровое обеспечение программы

| Группа | Функции | Состав |
|--------------------------------------|--|--|
| Административно-координационная | Осуществление общего контроля и руководства. Руководство деятельностью коллектива. Анализ ситуации и внесение корректив. | Директор школы |
| Консультативная, научно-методическая | Координация реализации программы. Проведение семинаров, консультаций. Подготовка и издание методических рекомендаций. Аналитическая деятельность. | Заместитель директора по НМР Заместитель директора по ВР Творческая группа «Исследователь» |

| | | |
|---------------------------------------|---|--|
| Педагоги школы | Осуществление программы в системе внеклассной работы. Использование новых педагогических технологий. Организация исследовательской работы. | Классные руководители Педагоги – организаторы Учителя Педагоги – руководители проектных групп |
| Специалисты, сотрудничающие со школой | Организация профессиональной помощи педагогам. Проведение тренингов. круглых столов, встреч. Диагностика. Участие в мероприятиях школы и города. | Заместитель директора по НМР Социальные партнеры Социально-психологическая служба школы, «Референт» Учителя-предметники |

В программе заложено методическое обеспечение системы работы с одаренными учащимися, где определены направления деятельности:

- информационное обеспечение (нормативно-правовое, программное, наличие комплекта информационно - методических материалов);
- организационно-методическое обеспечение (издание материалов и оформление сайта, создание творческой группы «Исследователь» по проблеме работы с одаренными детьми, разработка тематических учебных проектов, изучение обобщения опыта работы педагогов школы, мониторинг работы системы).

Основными формами внеурочной образовательной деятельности учеников школы являются: групповые занятия, учебная проектная деятельность, научное общество школьников, Неделя науки, спорта и творчества, кружки и объединения.

Ожидаемые результаты:

- Создание банка данных, включающих в себе сведения о детях с различными типами одаренности.
- Разработка и реализация специализированных, индивидуальных и дифференцированных программ поддержки и развития одаренных детей, создание системы взаимодействия с дошкольными учреждениями, начальной и средней школой, учреждениями дополнительного образования, родителями учащихся.
- Использование системы диагностики для выявления и отслеживания различных типов одаренности.

- Разработка системы подготовки педагогов для целенаправленной работы с детьми, склонными к творческой, интеллектуальной, художественно-эстетической и исследовательской деятельности.

- Обобщение и систематизация материалов педагогической практики.

При реализации программы осуществляется *помощь одаренным учащимся* в самореализации их творческой направленности: создание для ученика ситуации успеха и уверенности, через индивидуальное обучение и воспитание; включение в учебный план школы, внеурочную деятельность в рамках ФГОС; формирование и развитие сети дополнительного образования; организация научно-исследовательской деятельности; организация и участие в интеллектуальных играх, творческих конкурсах, предметных олимпиадах, научно-практических конференциях.

Внеурочная деятельность и дополнительное образование создают условия для выявления одаренных детей через непрерывную систему конкурсов, олимпиад, разработку программ адресного мониторинга динамики достижений обучающихся школы различного уровня, формирование портфолио их внеучебных достижений; создание компьютерного банка образовательных программ, технологий работы с одаренными детьми.

Литература:

1.Богоявленская Д.Б. Исследование творчества и одаренности в традициях процессуально-деятельностной парадигмы // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. - М., 1997. – 402 с.

2.Венгер Л.А. Педагогика способностей. - М., 1973. – 122 с.

3.Еремкин А.И. Школа одаренности. Тайна рождения гениев.- М.:ООО «АиФ Принт», 2003

4.Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – М. - Воронеж, 2003. – 464 с.

5.Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М., 1972. – 208 с.

6.Одаренные дети. Пер. с англ./ Под общ. ред. Бурменской Г.В., Слуцкого В.М. – М., Прогресс, 1991. – 383 с.

Кругликова В.С., Кругликова О.С.

**Компетентностный подход при формировании
готовности будущих специалистов физической культуры**

БФ «БашГУ» (г. Бирск)

МБОУ СОШ №10 (г. Нефтеюганск, ХМАО Югра)

Еще за несколько лет до подписания Россией Болонской декларации в проектах государственных образовательных стандартов основного, общего и среднего (полного) образования появился и активно использовался термин «компетенции». Все чаще это понятие встречается в публикациях, посвященных вопросам модернизации начального, среднего, а в последние годы и высшего профессионального образования.

Российское образование не осталось в стороне от тенденции определять образовательный результат по ключевым компетенциям, что выделено в «Концепции модернизации российского образования», принявшей на вооружение компетентностный подход и провозгласившей задачей общеобразовательной школы формирование целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевых компетенций, определяющих современное качество образования. Сущностное рассмотрение понятия «компетенция» показывает, что она ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что», и таким образом дает широкое представление относительно проявления социальной жизни человека в современном обществе.

Исследование проблем компетентностного подхода в общем образовании проведено В.В. Краевским и А.В. Хуторским, которые вводят понятие образовательной компетенции и понимают под ней «совокупность смысловых ориентации, знаний, умений и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления лично и социально-значимой продуктивной деятельности».

Определив понятие образовательных компетенций, авторы предлагают их трехуровневую иерархию: 1) ключевые компетенции – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования; 2) общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей; 3) предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможности формирования в рамках учебных предметов. Авторами представлен перечень ключевых образовательных компетенций, определяемых «на основе главных целей общего образования, структурного представления, социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладеть социальным

опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе». С таких позиций ключевых образовательных компетенций становится уже семь: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного совершенствования.

С позиции компетентного подхода, наиболее современного подхода в европейском образовании, готовность учителя физической культуры (тренера) к развитию способностей юных спортсменов в полной мере отвечает категории «ключевых компетенций» поскольку она относится к общему (метапредметному) содержанию образования.

Таким образом, основными компонентами готовности к развитию способностей юных спортсменов в педагогической деятельности являются мотивация и коммуникация. Кроме того, только через компетентное общение реализуется личностно ориентированный подход к субъектам педагогической деятельности, т.е. со студентами вуза будущими специалистами физической культуры.

Литература:

1. Кругликова В.С. Формирование готовности будущих специалистов физической культуры к профессиональной деятельности с юными спортсменами: дис. ... канд. пед. наук / В.С. Кругликова. – Челябинск, 2009. – 177 с.

Купрюшина И.Г.

Современные средства оценивания результатов обучения студентов

ГБПОУ ИО «АПЭТ» (г. Ангарск)

Согласно новым Федеральным государственным образовательным стандартам в системе профессиональной подготовки студентов СПО портфолио является частью контрольно – оценочных средств по профессиональному модулю, и подразумевает, что в результате изучения модуля обучающийся должен иметь практический опыт оформления портфолио своих достижений.

Портфолио – эффективное средство мониторинга образовательных достижений студента, которое формируется им лично и реально показывает его уровень подготовленности и активности в учебной, творческой, социальной, исследовательской и других видах деятельности, служит связующим звеном между учебным заведением и рынком труда.

Цель портфолио - помочь студенту в самореализации как личности, как будущему специалисту, владеющим профессиональными знаниями, умениями, навыками и способным творчески решать поставленные задачи. Ориентировать студента на успех.

Портфолио создается в течение всего периода обучения и студент с первых дней поступления в учебное заведение осознает то, что ты сам в ответе за свое будущее, за свою карьеру.

1 курс. Сбор информации в портфолио биографические сведения; по участию в общественной деятельности; по учебной деятельности; определение комплекса компетентностей, определяющих содержание портфолио; написание различных отзывов по адаптации, по результатам просмотра, мероприятий.

2 курс. Совместная работа студентов и преподавателей с портфолио: накопление материала для портфолио; создание учебно-методических комплексов; ведение дневников; написание отчетов по итогам практик.

3 курс. Совершенствование учебно-методических комплексов и отчетной документации: написание и защита курсовых работ; написание и защита отчетов по практике.

4 курс. Систематизация и структурирование материалов портфолио: подготовка резюме для трудоустройства; написание и защита дипломного проекта; подготовка к презентации портфолио.

Любое портфолио имеет свою структуру и свои механизмы сбора и организации информации и оценивания результатов.

Для студентов нашего техникума мы предлагаем следующую структуру портфолио, разбитого на части внутри которых можно выделить разделы главы, подглавы и т.д. Количество разделов и рубрик, а также их тематика могут быть различными и определяются для каждого конкретного случая. Обязательно наличие в портфолио четко сформулированного содержания/ оглавления (с названиями разделов, наименованиями материалов и т.п.).

В качестве основных разделов портфолио, мы предлагаем разбить его структуру на 5 частей:

Часть 1. «Введение» - Краткая биографическая информация о себе, о целях портфолио, его структуре и особенностях.

Часть 2. «Мои достижения» - Материалы, свидетельствующие о достижениях студента, жизненного, учебного, предпрофессионального и, может быть, профессионального и научного опыта.

Часть 3. «Я в мире людей» - Материалы, свидетельствующие о накопленном опыте социальной жизни, межличностных контактов, связей, хобби, интересах, кумирах и т.п.

Часть 4. «Взгляд на себя и в будущее»- Материалы, содержащие самооценку студентом своих ценностей и идеалов, представлений о самом себе, своих сильных и слабых сторонах, индивидуальной миссии, тенденциях в развитии мира, открывающихся возможностях, возникающих опасностях, планах, личных и профессиональных, а также о способах, средствах и времени их осуществления.

Часть 5. «Заключение для...» - Обобщение всего сказанного и показанного выше и акцентирование внимания того, КОМУ ПРЕДСТАВЛЕН документ, на важнейших особенностях вашей личности, компетенциях, имеющемся жизненном и профессиональном опыте, жизненных и профессиональных планах.

Портфолио следует рассматривать как современный метод оценивания образовательных достижений студентов, которые будут регламентироваться документом КОМПЛЕКТ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ в соответствии с требованиями к оцениванию общих компетенций по профессиональному модулю каждой специальности.

Именно портфолио позволяет оценить не только прогресс и результаты деятельности студента, но также и их индивидуальные усилия и способности к самооценке, рефлексии и анализу собственных достижений (в прошлом и в будущем).

Литература:

1. Битер, О.А. Электронное портфолио студента как показатель качества обученности. /Методист. – 2013.- №1.- С. 47 – 48.

2. Купцова Л.И. Портфолио как способ формирования профессиональных компетенций /Л.И. Купцова, Н.В. Мартынова, О.П. Томилина //Специалист – 2010. - № 3. С.- 18.

3. Переверзев, В.Ю. Электронное портфолио студента как инновационное оценочное средство /Ю.В. Переверзев, С.А. Синельников // СПО. – 2011.- №1.- С. 71-73.

Куршева М.Н., Юсифова С.Х.

Психофизические качества, развивающиеся при игре в шахматы

РГСУ (г. Москва)

Игра в шахматы признана игрой, развивающей не только способность решать задачи, но и улучшающей психофизические качества индивида. Обычно шахматами человек начинает увлекаться в детстве, в начальной школе или даже раньше. Родители и учителя ребенка замечают, что у него становятся более эффективными такие познавательные процессы, как восприятие, мышление, воображение и память. В шахматной игре происходит освоение умственных действий, причем эти действия не сопровождаются действиями, движениями, словами и речью.

По свидетельству врача, доктора медицинских наук Н.С. Заноздры, из его опыта исследования воспитанников детского дома следовало, что дети, играющие регулярно в шахматы и подвижные игры, на фоне общей картины нездоровых детей, имеющих признаки гипертонии, являются более здоровыми физически и морально. За счет того, что основная деятельность

совершается мозгом, организм приходит в уравновешенное состояние, когда ритм работы сердца становится ровным. Также известно, что мозг, выполняющий огромное количество вычислительных операций, говоря языком компьютерных метафор, сжигает огромное количество калорий [1].

Все эти изменения благотворно влияют на организм и здоровье, в то же время такое характера, которые в свою очередь будут воспрепятствовать возникновению стрессов, которые сказываются на работе не только сердца, но и всего организма. "Играя в шахматы" - говорил Б. Франклин - "мы приобретаем привычку не падать духом при современном состоянии наших дел, а надеяться на благоприятное изменение и упорно продолжать поиск новых возможностей".

Осторожность стратегии выжидания лучших возможностей не снижает мотивации, при этом эмоциональный фон остается умеренным, ведь процесс обдумывания поглощает все внимание и энергию игрока [2]. Желание победить сопровождается сознательным соперничеством. Овладение собственными эмоциями – это одна из способностей, которая не всегда осознается родителями как необходимая для эффективной и успешной жизни. Первостепенная воспитательная задача – научить ребенка владеть своими эмоциями, настроением и желаниями, а также научить строить свои действия по правилам социума.

Психотерапевты указывают, что, играя в шахматы и решая соответствующие задачи, индивид осуществляет совместную работу всех анализаторов одновременно, это ощущения, настрой и эмоции соперника, причем процесс мышления идет параллельно восприятию.

Следовательно, игра в шахматы уравнивает умственное и физическое развитие, в то время как интеллект развивается, приводя в порядок работу мозга на уровне психофизиологических реакций. Шахматные методики широко используются для восстановления и лечения пациентов с разными особенностями и нарушениями поведения. Работа с детьми дает видимые положительные результаты, так как их нервная система и личность получают сильные стимулы для развития.

Литература:

1. Михайлова И.В. Компьютерные технологии в обучении и совершенствовании квалифицированных юных шахматистов / И.В. Михайлова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка : Детский тренер : журнал в журнале. - 2007. - № 3. - С. 39-41

2. Михайлова И.В. Мышление схемами как метод развития стратегического мастерства высококвалифицированных шахматистов / И.В. Михайлова // Теория и практика физ. культуры. - 2007. - № 11. - С. 13-14.

Лободёнова Ю.А.

Студенческая среда как фактор формирования системы ценностей

Многопрофильный колледж (г. Орёл)

Ценностью мы называем то, что наиболее важно для человека, за что мы готовы платить самую большую цену. В социологии под ценностями понимают относительно устойчивое, социально обусловленное избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных общественных благ. Ценности могут быть как личными, так и групповыми. Система ценностей отдельной личности и различных социальных групп является фундаментом стабильности общества в целом. Поэтому сегодня достаточно много говорят о системе ценностей современной молодежи, т.к. именно она является будущим нашего общества, ей отводится роль передачи системы ценностей предыдущих поколений последующим. Как правило, отзывы о ценностях молодежи носят негативный оттенок, а в высказываниях людей взрослого поколения звучат нотки пессимизма относительно будущего нашего общества.[1]

В настоящее время перед образовательными учреждениями стоит задача не только подготовить квалифицированного специалиста, но и человека, обладающего системой ценностей.

Основными факторами, влияющими на формирование системы ценностей студенчества, на наш взгляд, являются: студенческая среда, личность преподавателя и общественные организации.

Рассматривая процесс формирования системы ценностей, необходимо, прежде всего, проанализировать зону воздействия студенческой среды. Необходимо отметить, что фундаментальные основы ценностных ориентаций человека закладываются в семье. Но по оценкам самих молодых людей, серьезное воздействие на формирование системы ценностей оказывает учебное заведение, а именно студенческая среда и непосредственное окружение студента. Его друзья, сокурсники находятся с ним в непосредственном контакте большую часть времени. Студенческий коллектив, будучи постоянным и ближайшим социальным окружением студента, воздействует на весь его образ жизни. Соприкасаясь изо дня в день с товарищами по учебе, сотрудничая с ними, участвуя в решении учебных и множества других проблем, осознавая свою принадлежность к коллективу как к социальной общности, человек начинает разделять утвердившиеся в коллективе взгляды и нормы, соотносить с ними свою собственную систему ценностей. Чем сплоченнее коллектив, тем в большей мере его мнение о делах и поступках каждого становится регулятором как учебного, так и внеучебного поведения студента. Формируется определенный стиль, определенное единство в поведении и деятельности всех членов коллектива. Разумеется, единство это достигается не отказом каждого от своих ориентаций, а ува-

жением мнения коллектива, стремлением не запятнать его авторитет, не подвергнуться осуждению товарищей.

Студенческая среда является как субъектом, так и объектом воспитания, поэтому она играет значительную роль в воспитании и формировании личности молодых людей.

Важной характеристикой студенческой среды как субъекта воспитания выступает ее духовно-нравственный климат, т.е. система идеалов, ценностей, норм, традиций. Именно эта система дает оценку окружающей действительности и поступкам людей, определяет содержание и формы организации коллективного досуга, оказывает значительное влияние на морально-психологическую атмосферу учебного заведения.[2]

Литература:

1. Вишневский Ю. Р., Рубина Л.Я., Социальный облик студенчества // Социсс. 2001. №10.

2. Фаустов Э.Н., Доминирующие ценностные ориентации студентов // Вестник МГУ. 2010. №4.

Львова А.Ф.

Роль иностранного языка в жизни современного студента

СПГУТД (г. Санкт-Петербург)

В последнее время знание иностранных языков становится неотъемлемым атрибутом современного человека. Наблюдается рост интереса учащихся высших учебных заведений к повышению уровня владения иностранными языками, особенно это характерно для английского языка. Знание английского языка открывает необозримые горизонты, помогает выпускникам вузов в получении нового опыта, открывает доступ к передовым знаниям и технологиям. Следовательно, если студент стремится стать эрудированным и преуспевающим специалистом в профессиональной области, ему просто необходимо свободно владеть иностранным языком.

В рамках Санкт-Петербургского университета Технологии и Дизайна на протяжении многих лет существует Языковой Центр, в котором студенты могут повысить уровень владения иностранным языком, не выходя из здания родного учебного заведения. Занятия проводятся опытными преподавателями кафедры иностранных языков с большим стажем работы.

В сентябре 2015 года среди студентов СПГУТД был проведен опрос, целью которого было выяснить интересы, потребности и мотивацию учащихся при выборе того или иного спецкурса по иностранному языку. В процессе анкетирования студентам был задан вопрос: “Чем бы Вы хотели заниматься на курсах по иностранному языку в СПГУТД?” и были предложены следующие варианты:

1.Художественный анализ текста (анализирование общей атмосферы в произведении – спокойная легкая или угнетающая тяжелая. Анализирование героев произведения).

2.Портретная характеристика персонажа (формирование образа персонажа художественного произведения на основе его эмоций, высказываний, внешнего вида и поступков).

3.Изучение грамматики на основе чтения текстов по специальности. Неличные формы глагола. Инфинитив. Причастие.

4.Изучение, повторение экзаменационных тем.

5.Чтение и перевод текстов по специальности.

6.Грамматика. Времена английского глагола.

7.Деловой английский язык. Написание резюме. Составление деловых писем. Полезная лексика при ведении телефонных переговоров. Подготовка к собеседованию с работодателем.

8.Английская поэзия (чтение и перевод стихотворений англоязычных авторов).

9.Английские пьесы (чтение и перевод по ролям. Театральные игры – выступление в роли того или иного персонажа на основе изучаемой пьесы).

10.Английские песни (чтение перевод и анализ песен на английском языке).

11.Правила составления презентации на английском языке (изучение правил и личное выступление с презентациями перед аудиторией этого курса)

Задачей студентов было выбрать три наиболее интересные с их точки зрения направления и дать обоснование своему выбору. В опросе приняли участие группы студентов, обучающихся по специальности “искусствоведение”.

Результаты опроса выявили приоритетный интерес учащихся в пользу английских песен (пункт 10). Многие студенты говорили о том, что хотели бы слушать и разбирать тексты песен на английском языке. При этом, большинство высказалось в пользу рок музыки. Свой выбор студенты объяснили тем, что рок – популярное музыкальное направление; тексты песен в роке легко понять и по словам самих студентов, эти песни наполнены глубинным смыслом, поэтому они с удовольствием бы стали изучать музыкальные произведения в стиле рок на курсах по иностранному языку.

Вполне предсказуемым оказался интерес учащихся к повторению экзаменационных тем, грамматики и чтению, переводу текстов по специальности. (пункты 3, 4, 5, 6). В качестве мотивирующих причин, побуждающих к изучению данных тем, упоминалось, что это пригодится на экзамене и, несомненно, в будущей профессии.

Также был выявлен интерес учащихся к овладению деловым английским языком и правилами составления презентации (пункты 7 и 11) в связи с тем, что данные знания необходимы для преуспевания в будущей профессии.

Мы отметили, что ряд студентов заинтересовались темой портретной характеристики персонажа (пункт 2). Данные студенты отметили, что процесс формирования образа персонажа художественного произведения путем анализа его высказываний, внешнего вида и поступков представляется очень интересным и увлекательным, а также способствует развитию творческих способностей. Как нам кажется, данные ответы связаны с тем, что мы занимались художественным анализом персонажа на практических занятиях по английскому языку со студентами 1 курса во время домашнего чтения.

В целом результаты опроса свидетельствуют о том, что студенты СПГУТД интересуются не только теоретические и практические моменты в изучении иностранного языка, но и применением элементов творчества на занятиях по иностранному языку.

Литература:

1. Львова А.Ф. О развитии мотивации у студентов неязыковых вузов к изучению иностранного языка// Вестник СПГУТД. Серия 3: Экономические, гуманитарные и общественные науки. №1: Научный журнал. – СПб.: Изд-во СПГУТД, 2014. – С. 53-55.

Рабаданова З.М., Магарамова Ш.А. Системный подход в образовании

ДИРО (РД г. Махачкала)

В вопросах образования обычно много различных мнений, и при этом сложилось такое мнение, что, мол, раньше было всё хорошо, а сейчас всё плохо. Это, конечно же, не так. Советская система образования в школе была далеко не совсем совершенная, может быть, слишком идеологизированная, но давала стране грамотных выпускников. Многие выпускники и городских, и сельских школ Дагестана в годы существования СССР спокойно и уверенно поступали в самые сильные вузы страны, блестяще их заканчивали и становились крупными учеными и специалистами [3]. Это говорит не о том, что сейчас образование плохое, а просто проблем накопилось действительно много. Причём к проблемам общероссийского характера прибавились специфические проблемы нашего региона (Дагестана).

Центральной проблемой при любых преобразованиях в системе образования, является, конечно же, качество образования. И, если мы хотим повысить качество, то должны отслеживать все факторы, влияющие на качество образования. Это квалификация учителей и профессорско-

преподавательского состава, это материально-техническая база, уровень информатизации, уровень организации научных исследований для вузов и т. д. Необходимо системно выстраивать процессы и использовать элементы процессного подхода. Много положительного делается в республике в области образования, но хотелось бы озвучить некоторые проблемы, на которые необходимо обратить внимание, так как многие из них невозможно решить только внутри образовательного сообщества.

В республике большие инфраструктурные проблемы, причём на всех уровнях образования: дошкольном, школьном, вузовском. Дошкольное образование, согласно закону, становится обязательным уровнем образования. А ситуация с местами в дошкольных учреждениях у нас в республике плохая: обеспеченность местами в детские садики низкая. Что касается общего образования, то по данным нашего министерства образования и науки, многие школы в аварийном и ветхом состоянии, более трехсот школ размещены в приспособленных зданиях, мало типовых школ. Многие наши выпускники уезжают в другие регионы, а к нам из других регионов приезжают намного меньше.

В республике процентное соотношение количества детей и молодежи ко всему населению – одно из самых высоких в России. И от уровня образования этой молодежи напрямую зависит будущее Дагестана. А уровень образования, естественно, зависит от того, есть ли возможность для каждого ребенка получить сначала дошкольное, а затем школьное образование, и далее, уже в соответствии с его способностями и с востребованностью той или иной профессии, либо профессиональное специальное, либо высшее образование. Кроме того, надо учитывать, есть ли желание у родителей отправить своего ребенка учиться в школу. В последние годы республиканские власти ослабили контроль за обязательностью всеобщего среднего школьного образования. Определенная часть родителей считает достаточной для своих детей элементарную грамотность на уровне 2–3 класса начальной школы, а общее образование заменяют обучением в медресе основам религии.

Сегодня ситуация с образованием в стране, в том числе в республике, удручающая. Множество детей просто бросают школу после первых лет обучения, а те, кто планирует поступать в вузы, меняют обучение в выпускном классе на работу с репетиторами по подготовке именно к тем предметам, оценка ЕГЭ по которым зачитывается в том или ином институте. Невиданно выросла коррупция в системе среднего образования. С ежегодным усилением контроля процедуры сдачи ЕГЭ растет сумма взятки за его сдачу. Возник так называемый ЕГЭ-туризм, когда ученик выпускного класса переводится в сельскую школу, где у него больше возможности, для того чтобы списать ответы по ЕГЭ. Все продается и все покупается. И где? В школе, именно в школе!

Большой проблемой является отток населения из небольших малоперспективных сел в крупные села и города республики и вызванное этим уменьшение количества учеников в сельских школах. В горах школы становятся малокомплектными, так, что учителей больше, чем учеников. Один из вариантов решения этой проблемы – создание школ-интернатов в административных центрах районов и в крупных селах Дагестана. Необходимо снабдить школы-интернаты современной компьютерной техникой, обеспечить инновационными средствами обучения и пригласить в них лучших педагогов республики. В этом случае хорошее среднее образование для молодежи из малых аулов Дагестана будет обеспечено.

Остро стоит проблема обеспечения населения образовательными учреждениями и квалифицированными учителями, а также применения современных компьютерных технологий обучения. Именно с целью решения этих задач в апреле 2013 года принят приоритетный проект развития республики «Просвещенный Дагестан», в котором предусмотрено устойчивое развитие системы образования [2]. В проект входит строительство новых образовательных учреждений и капитальный ремонт изношенных объектов, обеспечение безопасности учащихся в учреждениях образования, повышение квалификации работников данной сферы, развитие инфраструктуры и внедрение инновационных технологий в образование, а также укрепление здоровья учащихся.

Важнейшими задачами школьного образования для Дагестана сегодня являются:

- реконструкция ветхих школ в селах и городах республики, строительство новых взамен непригодных для обучения детей;
- целенаправленный поиск по всей республике и подготовка одаренных детей в специализированных школах и лицеях – в физико-математических, технических, гуманитарных, спортивных;
- жесткий контроль системы ЕГЭ;
- прозрачность всей деятельности системы народного образования: выделения, распределения и использования средств. Это снимет всевозможные слухи и инсинуации;
- совместная работа с родителями по подготовке образованных и воспитанных детей.

Многие педагогические идеи, разработки, образовательные, коррекционные, реабилитационные программы не оформляются в виде интеллектуального продукта, который можно коммерциализировать после получения авторского свидетельства. Корни проблемы глубоки, ведь у нас всегда очень дешево ценились результаты интеллектуального труда, которые нельзя представить в виде детали или какого-либо материального продукта.

Мы понимаем, что в наше время необходимо направить усилия на обеспечение дополнительного самофинансирования, искать возможности

для частичной коммерциализации своей деятельности. В регионе есть научные школы, результаты деятельности которых являются интеллектуальной собственностью, а значит, имеют стоимость и могут быть реализованы на рынке. Но есть проблемы. Многие педагогические идеи, разработки, образовательные, коррекционные, реабилитационные программы не оформляются в виде интеллектуального продукта, который можно коммерциализировать после получения авторского свидетельства. Корни проблемы глубоки, ведь у нас всегда очень дешево ценились результаты интеллектуального труда, которые нельзя представить в виде детали или какого-либо материального продукта.

В условиях стремительного преобразования общества широкое распространение получили новые типы образовательных учреждений, сформировались центры инноваций, расширилось профильное обучение, внедряются информационные и коммуникационные технологии. Подвергаются серьезному пересмотру цели школьного обучения, содержание и технологии общего образования, принципы организации учебного процесса. Меняется характер профессиональной деятельности учителя, который перестает быть для учащихся единственным источником знаний. В то же время очевидно, что не всякая информация является знанием, а значит, важна роль учителя-проводника, помогающего найти и обработать нужную информацию.

Литература

1. Волков Г.Н. Этнопедагогическое осмысление общечеловеческих ценностей // Развитие личности. 2003, №2. С.235-243.
 2. Гасанов З.Т. Воспитание культуры межнационального общения: теория и практика. Махачкала: ДГПУ, 1998. 338с.
 3. Багомедова З М Школьное образование в контексте современных проблем. Сб. науч. статей «Актуальные проблемы языка и литературы» Вып. 14.-Махачкала, изд-во ДГПУ, 2005.-С 85-88.
 4. Багомедова З М Основные подходы к проектированию образовательных процессов Сб науч статей «Актуальные проблемы языка и литературы». Вып. 14 - Махачкала изд-во ДГПУ, 2005 - С 89-92.
 5. Багомедова З. М Инновационные процессы в системе образования Республики Дагестан //Наука и теория Серия 21-31 Том 2 2006.-С. 71-73.
-

Маковская С.В.

Театр зажигает глаза детей

МБДОУ «Промышленновский д/с №5» (пгт. Промышленная)

Театральная деятельность - самый распространенный вид детского творчества. Она близка и понятна ребенку, глубоко лежит в его природе и находит отражение стихийно, потому что связана с игрой. Театрализованные игры развивают способности, помогают общему развитию, проявлению любознательности, стремлению к познанию нового, усвоению информации и новых способов действия, формируют настойчивость, целеустремленность. Кроме того, эти игры развивают творческие способности и духовные потребности, раскрепощают и повышают самооценку.

Л.С.Выготский считал: чтобы создать достаточно прочные основы творческой деятельности, необходимо расширять опыт ребенка. С помощью настольного пальчикового кукольного театра, фланелеграфа, игр – драматизаций мы пробуждали в детях желание быть артистами. В младшем возрасте наиболее простой и самый интересный вид театра – пальчиковый. Это театр без каких бы то ни было атрибутов, но с самым главным – героем и его жизнью. И как ни удивительно, эту непростую условность без труда воспринимает ребенок. Параллельно с этим успешно драматизируем знакомые стихотворения и потешки. Занимаясь с малышами, мы стремимся помочь им самостоятельно найти выразительные особенности для своих героев, используя мимику, игровые импровизации. Такая работа продолжается и в средней группе.

В старшем дошкольном возрасте необходимо развивать самостоятельность детей в организации театрализованных игр, учить понимать эмоциональное состояние другого человека и передавать свое. Этому помогают этюды на выражение внимания, радости, огорчения: «Угадай, что я ем», «Отгадай, где я». В играх – драматизациях дети более выразительно передают образы героев, сами ставят сказки – спектакли, договариваются, распределяют роли.

Однако некоторые дети не участвуют в театрализованных играх. У них наблюдаются признаки тревожности: повышенное беспокойство, неуверенность, эмоциональная неустойчивость. Для решения проблемы тревожных детей, предлагаются театрализованные игры, ведь для тревожного ребенка кукла служит ширмой, за которую он стремится спрятаться в стрессовой ситуации. В работе используются следующие приемы и методы:

- отработка коммуникативных навыков, развитие навыков сотрудничества;
- проигрывание проблемных ситуаций, являющихся травмирующими для тревожных детей;

- создание положительного настроения в группе.

Первый этап работы направлен на снижение уровня тревожности, повышения уверенности в себе, через игры и игровые упражнения. На втором этапе работы организуются игры- драматизации, в которых ребенок исполняет роль в качестве «артиста» при помощи средств вербальной и невербальной выразительности. Третий этап работы направлен на снижение уровня тревожности с помощью введения детей на второстепенные роли в спектакле. Дети стали проявлять меньше беспокойства в стрессовых ситуациях.

Работа по развитию у дошкольников творческих способностей в процессе театрализованных игр приносит свои плоды: у детей активизируется и обогащается словарь, они стали свободнее, а главное, они испытывают эмоциональный подъем. При слове «театр» их глаза загораются радостными искорками, а лица светятся улыбкой.

Литература:

1. Антипина, Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду(Текст): методическое пособие; издательство Сфера.-2009.

2. Дергачева, М. Волшебный праздник /.Москва.: РОСМЭН.-2000.

Научное издание

**Наука, образование, общество:
актуальные вопросы и перспективы развития**

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

по материалам
Международной научно-практической конференции
30 сентября 2015
Часть II

ISBN 978-5-9907287-3-8



9 785990 728738
ISBN 978-5-9907287-5-2



9 785990 728752

Подписано в печать 15.10.2015. Формат 60x84 1/16.
Гарнитура Times. Печ. л.10,1
Тираж 500 экз. Заказ № 034