

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У БАКАЛАВРОВ-АГРОНОМОВ С СЕЛЕКЦИИ И ГЕНЕТИКИ

*Антипова Наталья Павловна,*

*аспирант кафедры педагогики*

*Ридей Наталья Михайловна,*

*доктор педагогических наук, профессор кафедры экологии агросферы и экологического контроля*

*Антипов Игорь Александрович,*

*кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры агробиотехнологий, Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины, г. Киев, Украина*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В работе выделены основные группы профессиональных компетентностей в профессиональной подготовке будущих селекционеров-генетиков бакалавров-агрономов.*

#### *ABSTRACT*

*The article highlights the main group of professional competencies in the training of future breeders geneticists bachelors agronomists.*

*Ключевые слова: профессиональная компетентность, бакалавры-агрономы селекционеры-генетики, профессиональная подготовка.*

*Keywords: professional competence, bachelor agronomists breeders, geneticists, training.*

Интеграция Украины в европейское и мировое образовательное пространство, и рост конкуренции выпускников высших аграрных учебных заведений на внешнем и внутреннем рынках труда предусматривает необходимость подготовки высококвалифицированных компетентных специалистов в области селекции и генетики сельскохозяйственных культур на современном качественном уровне.

Поэтому, поиск эффективных путей формирования профессиональных компетентностей будущих селекционеров-генетиков сейчас приобретает особое значение, в первую очередь, как залог повышения качества их профессиональной подготовки. Решение этих задач зависит от внедрения в образовательный процесс высших аграрных учебных заведений инновационных подходов к обучению, среди которых приоритетным есть компетентностный подход.

Нормативно-правовое регулирование внедрения компетентностного подхода в деятельность высших учебных заведений регламентируется Законом Украины «О высшем образовании» (№1556-VII от 01.07.2014 г.), постановлении Кабинета Министров Украины «О создании межведомственной комиссии по поддержке Болонского процесса в Украине» (№82 от 01.02.2006 г.), нормативно-правовых актах об организации учебного процесса в высших учебных заведениях.

Теоретические и методологические основы внедрения компетентностного подхода в высшее образование стали предметом исследования отечественных и зарубежных ученых - В. Байденка, Ю. Варданыя, М. Голованя, А. Голотюка, Э. Зеера, И. Зимней, А. Локшиной, О. Овчарук, И. Родыгиной, А. Хуторского, С. Шишова. Пути реализации компетентностного подхода в высшем образовании разработали ученые В. Адольф, Л. Бирюк, Л. Васильев, А. Винославская, В. Элькин, А. Кучерявая, И. Лещенко, Т. Матвеева, Н. Тарасова, Л. Титаренко. Формированию профессионально-практической компетентности специалистов по управлению природопользованием в агросфере посвящены труды Н. Ридей, Д. Шофолова.

В предыдущих научных работах авторами рассматривались вопросы роли научных школ с селекции и генетики сельскохозяйственных культур в становлении и развитии учебных программ, формирования понятийно-категориального аппарата компетентностного подхода к профессиональной подготовке специалистов, диагностики мотивации обучения студентов-агрономов в высших аграрных учебных заведениях [1], [3], [4], [5].

Подготовка бакалавров-агрономов селекционеров-генетиков регламентируется отраслевым стандартом высшего образования Украины направления подготовки 6.090101 «Агрономия», утвержденного Министерством образования и науки Украины в 2011 г. В нем обособлены основные нормативные требования к содержанию подготовки по типовым (базовым) планам. Профессиональные признаки специальности 8.09010105 «Селекция и генетика сельскохозяйственных культур» направления подготовки 6.090101 «Агрономия» формируются в циклах профессиональной и практической подготовки выборочных дисциплин учебного плана.

Отраслевой стандарт также определяет общие требования к качествам выпускников высших учебных заведений, их общенаучным и инструментальным задачам и умениям, которые обеспечивают наличие у выпускника социально-личностных, общенаучных, инструментальных, профессиональных (в т. ч. общепрофессиональных и специализированно-профессиональных) компетенций, которые формируют его способность к профессиональной деятельности.

На сегодняшний день профессиональные компетентности в профессиональной подготовке будущих селекционеров-генетиков бакалавров-агрономов не были разработаны, требуют теоретического обоснования и практической проверки.

В работе авторами выделены основные группы профессиональных компетентностей в профессиональной подготовке будущих селекционеров-генетиков бакалавров-агрономов.

Основу профессиональной подготовки будущих селекционеров-генетиков в высших аграрных учебных заведениях Украины составляют: 1) трансграничные ключевые компетентности (межнациональные) [3], [6], [7], которые относятся к нормативно-регламентирующей фундаментальной (математической, естественнонаучной, гуманитарной и общественно-политической) подготовке и включают математическую компетентность (в том числе, информационно-телекоммуникационную), инновационную (транскультурную, коммуникативную, новаторскую), филолого-лингвистическую (интернациональную), историко-культурологическую, гражданскую (социально-ответственную, патриотическую), экспериментально-практическую, исследовательскую, научно-технологическую, креативную (интеллектуальную, творческую, созидательную); 2) базовые основные профессиональные компетентности объединяют способности личности, основанные на коммуникативных, интеллектуальных, волевых и эмоциональных качествах будущего специалиста, и создают базис для овладения профессионально-ориентированными специальными знаниями, умениями и навыками при формировании профессиональной компетентности, учитывая адаптивные способности и переход от образовательной к профессиональной среде и базируются на общественно-личностной компетентности (когнитивная, футуристическая, биологическая, генетическая, жизнебезопасная, работоспособная, гражданская, правовая, эмоционально-чувственная и волевая, духовно-нравственно-этическая, в том числе, био-, экологоэтическая и теологическая); 3) профессиональная компетентность, основу которой составляют профессионально-аналитические компетенции: геосферные (атмосферные, гидросферные, литосферные, биосферные), метеоролого-климатологические, биогеофизикохимические, информационные (системного анализа качества составляющих эко- и агроэкосистем), фундаментальные и прикладные экологические, фундаментально-научные агросферные; 4) компетентности профессионально-ориентированной и специальной практической подготовки предусматривают формирование земледельческих компетенций (системноагрономические, агротехнологические, агрохимические, агросервисные, мелиоративные, фитозащитные), отраслевых (растениеводства, плодовоовощеводства, кормопроизводства, луговодства, семеноводства, питомниководства), техносервисных (механизации, электрификации, автоматизации, геоинформационные, мелиоративные), технологические (агро-, биотехнологические, ресурсоэнергосберегающие, производственные, хранения, переработки, транспортировки), селекционные, специально-генетико-инженерные, управленческие (менеджерские, маркетинговые, предпринимательские, экономические).

Выводы. В результате исследования были выделены четыре группы профессиональных компетентностей в профессиональной подготовке будущих селекционеров-генетиков бакалавров-агрономов в авторской трактовке: трансграничные ключевые компетентности, базовые основные профессиональные компетентности, профессионально-теоретико-аналитические, профессионально-ориентированной и специальной практической подготовки.

#### Список литературы

1. Анализ влияния аграрных научных школ на развитие учебных программ / Н.П. Антипова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. - Сб. статей: - Ялта: РИО КГУ, 2014. – Вып. 45. – Ч.5. – С.9-15.
2. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). – 279 p.
3. Role of scientific schools of crop breeding and genetics for plant breeders training in Ukraine // N. Antipova, N. Ridei, I. Antipov / Sbornik Trendy ve vzdelavani, 19-20 cervna 2014 na Pedagogicke faculte Univerzity Palackeho v Olomouci, Czech Republic. - PP. 290-293.
4. Антипова Н.П. Діагностика мотивації навчання студентів-агрономів у вищих аграрних навчальних закладах / Н.П. Антипова, Н.М. Рідей, І.О. Антипов // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. - Сб. статей: - Ялта: РИО КГУ, 2014. – Вып. 46. – Ч.6. – С.14-21.
5. До питання формування понятійно-категоріального апарату компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців // Н. Антипова / Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації» (Київ, 14-16 травня 2015 р.) – К.: Міленіум, 2015. – с.163-164.
6. Концепція та науково-методичні рекомендації з формування професійно-практичної компетентності фахівців з управління природокористуванням в агросфері: навч.-метод. забезп. для наук. і наук.-пед. працівників вищ. аграр. навч. закладів / [Н.М. Рідей, В.М. Ісаєнко, Г.О. Білявський та ін.]. – К.: НУБіП України, 2014. – 459 с.
7. Локшина О. Развитие компетентного подхода в образовании Европейского Союза // Шлях освіти. – 2007. №1. – С. 16-21.

## ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

*Ардяниц Яна Анатольевна*

*соискатель кафедры психологии Санкт-Петербургской, Академии постдипломного педагогического образования, г. Санкт – Петербург*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются основные аспекты педагогической программы совершенствования коммуникативной компетентности курсантов военных вузов.*

#### ABSTRACT

*The article discusses the main aspects of the teaching program to improve the communicative competence of cadets of military schools.*

*Ключевые слова: коммуникативная компетентность, профессиональная подготовка, мотивация, развитие, педагогическая программа, практика.*

*Key words: communicative competence, professional activity, motivation, development, educational program, practice.*

В значительной части большого количества исследований, посвященных профессиональным и личностным качествам современного офицера, указывается на значимость наличия в структуре его профессиональной подготовленности, направленной на выполнение сложных и ответственных задач по должностному предназначению, развитой коммуникативной компетентности в целях надежного обеспечения обороноспособности страны в современных условиях и в рамках происходящих в Вооруженных Силах реформ.

Однако для того, чтобы будущие офицеры могли успешно выполнять свои функциональные обязанности в войсках, необходимо уже в процессе учебной деятельности во время профессиональной подготовки в высшем военном учебном заведении обеспечить высокий уровень развития у курсантов коммуникативной компетентности. К сожалению, как свидетельствует практика войск и вузов, а также проведенное исследование, в действительности следует отметить недостаточную разработанность данной проблемы в педагогической науке, что обуславливает необходимость целенаправленной, систематизированной работы по совершенствованию коммуникативной компетентности у курсантов военных вузов.

Для решения данной задачи автором статьи была разработана и апробирована модель педагогической программы совершенствования коммуникативной компетентности курсантов вузов.

В процессе разработки педагогической программы мы опирались на труды отечественных педагогов и психологов, в которых изложены подходы к проблеме моделирования педагогических явлений. Вопросы моделирования в педагогических исследованиях освещаются в работах С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, А.Н. Дахина, Ю.А. Конаржевского, В.В. Давыдова, В.А. Тестова. По нашему мнению, наиболее предметно данная проблематика раскрыта в трудах Н.В. Кузьминой, отмечавшей, что «моделирование – это общенаучный метод исследования любых явлений, состоящий в построении и исследовании особых объектов (систем) – моделей (вещественных или знаковых) других объектов – оригиналов или прототипов» [4]. При этом под моделью понимается искусственно созданное для изучения явление (предмет, процесс, ситуация и т.д.) аналогичное другому явлению, исследование которого затруднено или вовсе невозможно. Модель – аналог объекта исследования, она сходна с объектом, но не тождественна [1,3].

Таким образом, разработанная модель педагогической программы совершенствования коммуникативной компетентности курсантов вузов предназначена для создания аналога данной программы, так как полностью представить и экспериментально исследовать такого объема и широты проблему даже в рамках одного учебного заведения затруднительно.

Педагогическая программа совершенствования коммуникативной компетентности курсантов военных вузов в процессе профессиональной подготовки представляет собой систему взаимосвязанных целей, задач, методов, форм и средств подготовки курсантов как профессионалов, в сфере управления и воспитания подчиненных, обладающих высоким уровнем сформированности коммуникативных качеств и навыков, а также условий, обеспечивающих эффективность данной подготовки,

и механизм педагогических взаимодействий, направленных на достижение целей профессиональной подготовки квалифицированного офицера.

При определении целей и задач педагогической программы развития коммуникативной компетентности у курсантов военных вузов мы исходили из соображения, что они должны отражать общие цели подготовки курсантов как будущих офицеров, не нарушать структуру и технологию образовательного процесса в военном вузе, быть адаптированными к специфике конкретных условий образовательного процесса и ориентировать курсантов на активную деятельность по самообразованию и самовоспитанию [2,3,7].

Разработанная педагогическая программа структурно включает следующие разделы:

1. Формирование у курсантов мотивации к развитию коммуникативных качеств и навыков.
2. Совершенствование психолого-педагогической подготовки субъектов формирования и развития коммуникативной компетентности у курсантов военных вузов в процессе профессиональной подготовки.
3. Внедрение в учебный процесс педагогических технологий и методик, обеспечивающих эффективное развитие у курсантов коммуникативных качеств и навыков.
4. Мероприятия по развитию коммуникативных навыков в процессе изучения учебных предметов и во внеучебное время, в часы самостоятельной подготовки и факультативов.

Первый раздел является основой деятельности по реализации программы: как отмечает В.В. Мелетичев, «наличие положительной мотивации учения у курсантов является одним из важнейших условий успешности их обучения» [5].

Поскольку развитие коммуникативной компетентности является важной частью обучения, то оно также обуславливается положительной мотивацией к учебной деятельности. Важно иметь в виду, что применительно к подготовке будущих офицеров в военном вузе, речь идет не просто о познавательной, а о профессиональной мотивации учения. Как верно замечает в своих научных трудах В.В. Мелетичев, «профессионалом в любой сфере деятельности ... может быть только тот, кто мотивирован именно на эту деятельность, стремиться реализовать в ней, если эта деятельность значима для субъекта сама по себе, он получает от нее удовлетворение, то есть имеет внутреннюю мотивацию этой деятельности» [6].

Значение второго раздела педагогической программы определяется тем, что необходима специальная работа (мероприятия) по совершенствованию субъектов формирования и развития коммуникативной компетентности у курсантов.

Под субъектами мы понимаем, прежде всего, тех, кто оказывает постоянные, целенаправленные, системные психолого-педагогические воздействия на курсантов – профессорско-преподавательский состав, командиры курсантских подразделений и специалисты воспитательных структур. Для каждой из этих категорий субъектов в педагогической программе были предусмотрены отдельные мероприятия по развитию и совершенствованию.

Третий раздел – «Внедрение в учебный процесс педагогических технологий и методик, обеспечивающих эффективное развитие у курсантов коммуникативных качеств и навыков».

Коммуникативная компетентность есть развивающийся опыт общения между людьми, который формируется и активизируется в условиях непосредственного человеческого общения. Главная цель применения коммуникативных технологий – развитие у курсантов вузов способностей решать наиболее типичные коммуникативные задачи в пределах учебной, служебной, бытовой, культурной и общественной сфер общения. Необходимость внедрения в учебный процесс военного вуза новых педагогических технологий и методик, определяется тем, что традиционно используемые не в полной мере обеспечивают эффективное становление курсантов как специалистов.

Важное значение для развития у курсантов коммуникативной компетентности имеет четвертый раздел разработанной педагогической программы - «Мероприятия по развитию коммуникативных навыков в процессе изучения учебных предметов и во внеучебное время, в часы самостоятельной подготовки и факультативов».

Поскольку важной целью подготовки курсантов военных вузов как будущих офицеров – управленцев и воспитателей в одном лице – является развитие у них уровня коммуникативной компетентности, обеспечивающего эффективное и качественное выполнение ими профессиональных обязанностей в подразделениях и частях, постольку важен момент овладения ими не только психолого-педагогическими знаниями в сфере общения, но и практическим опытом применения этих знаний. Это становится возможным посредством организации и проведения факультативов, проводимых во внеучебной деятельности курсантов, являющихся органической частью предлагаемой педагогической программы. Педагогическая ценность факультативов заключается в том, что образовательная ситуация становится лично значима для

обучающегося, находится в резонансе с его опытом; эффективно обеспечивает формирование у курсантов навыков и умений решения коммуникативных задач в учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, предлагаемая нами педагогическая программа, максимально используя возможности образовательной ситуации в военном вузе, создает необходимую психолого-педагогическую среду для успешного развития коммуникативной компетентности у курсантов вузов в целях улучшения их профессиональной подготовки как управленцев и воспитателей.

#### Список литературы

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Вахонин Н.Л., Ефремов О.Ю. Психология и педагогика высшей школы. – СПб., 2006. – 399 с.
3. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дисс. ... д-ра псих. наук. – Л., 1991. – 375 с.
4. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
5. Мелетичев В.В. Формирование устойчивой профессиональной мотивации учения у курсантов вузов ПВО: дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2000. – 154 с.
6. Мотивация учения и педагогической деятельности [Текст]: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. В.В. Мелетичева. – СПб.: СПб АППО, 2011. – 101 с.
7. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов [текст]: учебн. Пособие для вузов/ И.П. Подласый. – М.: Владос-пресс, 2004. – 365 с.

## СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ ИМЕЮЩИХ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЦЕЛЯХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ

*Афанасьева Раиса Альбертовна*

*Кан. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВПО «ИГУ» г. Иркутск*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье отражено теоретическое обоснование проблемы сопровождения семей имеющих людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Актуальность, цель, задачи, выдвигаемые для решения.*

#### ANNOTATION

*The article reflects the problem of theoretical justification of support for families with people with disabilities life. The relevance, purpose, objectives put forward for the decision.*

*Ключевые слова: семья, ограниченные возможности жизнедеятельности, качество жизни, сопровождение, принципы и функции семейного воспитания.*

*Keywords: family, limited opportunities of life, quality of life, support the principles and functions of family education.*

Согласно статистике сегодня в России насчитывается более 2 миллионов детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности (8% всей детской популяции, из них около 700 тысяч детей с инвалидностью). По данным Российской академии медицинских наук число детей, нуждающихся в помощи специалистов, уже в дошкольном возрасте варьирует от 25% до 40%, а 85% детей рождаются с недостатками развития и неблагоприятным состоянием здоровья. Развитие ребенка с ограниченными возможностями жизнедеятельности (ОВЖ) в огромной степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, правильности воспитательных воздействий.

К сожалению, никто не застрахован от воспитания детей с ОВЖ. К таким детям необходим специфический подход, ведь это особенные дети. При правильном подходе и воспитании некоторые дефекты можно компенсировать, а с некоторыми можно научиться жить. Качество жизни таких семей значительно отличается от общих его показателей. Если не брать во внимание экономические составляющие, то по таким критериям качества жизни: как здоровье, социальные показатели, психологические и педагогические, семьи воспитывающие детей с ОВЖ явно проигрывают.

Главная функция семьи заключается в том, чтобы в воспитании ребенка с ОВЖ исходить из его возможностей. Если воспитать обычного ребенка сложно, то воспитание ребенка с отклонениями в развитии представляется особенно ответственным. Если дети, требующие особого внимания, лишены правильного воспитания, то недостатки усугубляются, а сами дети нередко становятся бременем для семьи и общества. В то же время семья всегда обладает большим запасом собственных ресурсов и инициативы, поэтому превращение семьи в активного участника помощи ребенку является решающим фактором эффективности его реабилитации и интеграции в общество сверстников. Во многом это зависит от типа внутрисемейных отношений и стиля семейного воспитания. По этим признакам семьи, имеющие детей с ОВЖ, можно дифференцировать как занимающих адекватную и не адекватную позицию по отношению к своему ребёнку. Следует помнить, что позиция родителей по отношению к своему ребенку условна, её можно изменить в адекватную сторону.

Актуальность заявляемой темы обусловлена, не только увеличением количества семей воспитывающих детей с ОВЖ и необходимостью оказания помощи родителям занять адекватную позицию по отношению к своему ребёнку. Актуальным является сопровождение родителей, при выборе образовательного маршрута для ребёнка в специальной или инклюзивной образовательной среде. Проектирование комплексных программ сопровождения семей имеющих людей с ОВЖ, значимо не только для молодых родителей, многие семьи на протяжении десятков лет остаются с этой проблемой один на один. Реализация данных программ для разных категорий людей с ОВЖ, будет содействовать их социализации и повысит качество жизни по его основным критериям.

Цель нашего исследования заключается в разработке модели программы сопровождения семей, имеющих детей и взрослых с ОВЖ для повышения основных показателей их качества жизни.

Задачи:

- теоретическое обоснование значимости проблемы сопровождения, семей имеющих людей с ОВЖ;
- разработка тестовых материалов для диагностики качества жизни семей имеющих детей и взрослых с ОВЖ;
- тестирование семей имеющих людей с ОВЖ по основным показателям качества жизни в рамках Сибири и Дальнего Востока;
- анализ показателей качества жизни семей, имеющих детей и взрослых с ОВЖ;
- разработка модели комплексной программы сопровождения семей, имеющих детей и взрослых с ОВЖ, апробация программ.

Кроме того, незнание или нежелание родителей знать основные закономерности психического развития своих детей приводит к нарушению социализации, дискомфорту психического состояния ребенка, пагубно влияя на его эмоционально-личностное развитие [1-3].

Родители детей с отклонениями в развитии испытывают значительные трудности как психологического, так и педагогического характера. Однако ориентация на принципы адекватного семейного воспитания ребенка с ОВЖ позволит достичь хороших результатов и обрести уверенность в успехе [4].

Принцип любви, терпения и эмоциональной привязанности близких к ребенку с отклонениями в развитии.

Принцип полного принятия ребенка с отклонениями в развитии

Принцип внимательного слушания ребенка и оценки его состояния.

Принцип формирования у ребенка чувства привязанности, любви к близким, уважения к старшим.

Принцип активного участия родителей в процессе воспитания и развития ребенка, коррекции его нарушений и социальной адаптации.

Принцип формирования родителями у ребенка навыков самообслуживания, выполнения посильных домашних обязанностей.

Принцип формирования навыков нормативного поведения.

Принцип формирования гармоничной личности ребенка, подростка, молодого человека.

Принимая ребенка и устанавливая с ним сотруднические отношения, семья начинает выполнять специфические функции, отличные от функций семей, в которых растут здоровые дети.

Реабилитационно-восстановительная функция является одной из основных специфических функций семьи ребенка с отклонениями в развитии. Родители активно участвуют в процессе реабилитации своего ребенка. Они используют помощь специалистов и руководствуются их рекомендациями с целью оптимизации физического и психического состояния ребенка. Родители используют любую возможность для восстановления его здоровья.

Функция эмоционального принятия. Каким бы не был ребенок, он принимается близкими. Ребенок полностью включается в жизнь семьи. Семьи, в которых внутрисемейная атмосфера наполнена любовью и уважением к каждому члену семьи, где каждый представляет ценность для других, создают для ребенка наиболее оптимальные условия развития. В таких семьях у детей легче и быстрее формируются эмоциональная стабильность, учебные навыки и знания, личностная зрелость, устойчивость к любым жизненным невзгодам. Пример подобных взаимоотношений может быть транслирован и другим семьям.

Коррекционно-образовательная функция. Любовь к ребенку обязательно формирует у родителей мотивацию к его обучению. Родители ребенка участвуют в процессе его развития, осуществляя в домашних условиях коррекционно-образовательный процесс. Они обращаются к специалистам за помощью и, следуя их рекомендациям, организуют для ребенка дома специальные реабилитационные условия. В семье создается коррекционно-образовательная среда, способствующая развитию у ребенка интереса к окружающему миру и его познанию, раскрывающая его способности и возможности, оптимизирующая его личностное развитие. Процесс развития любого ребенка, а ребенка с отклонениями в развитии особенно, не может ограничиваться лишь помощью специалистов коррекционного образовательного учреждения (детского сада или школы). Участие родителей в этом процессе обязательно, оно необходимо еще и потому, что этот процесс позволяет преодолевать не только проблемы ребенка, но и внутренние психологические трудности самих родителей.

Приспособительно-адаптирующая функция. Родители участвуют в процессе адаптации ребенка к сложным условиям жизни. Одновременно они адаптируют и окружающую среду к возможностям ребенка. С этой целью они используют уже имеющиеся или создают самостоятельно новые приспособительные устройства. Родительская любовь и чуткость позволяют приспособить ребенка и перевести его на более высокую ступень самостоятельности даже в самых сложных случаях.

Социализирующая функция. Известно, что процесс психологического взросления ребенка с отклонениями в развитии протекает с большими трудностями, в замедленном темпе, поэтапно. Первой ступенью вхождения ребенка с отклонениями в социальную среду является его адаптация в семье. Успешность этого процесса во многом зависит от того, насколько адекватно реагируют на проблемы ребенка и как помогают их преодолевать его близкие родственники. Роль родителей в этом процессе является первостепенной. Как показывает практика, степень социализации ребенка зависит не только от его психофизических возможностей, но и от выбора родителями адекватной модели его воспитания. Ребенок с отклонениями в развитии должен быть ориентирован родителями на активные взаимоотношения с окружающим социумом, должен стремиться к познанию мира, к контактам со сверстниками, овладению знаниями и доступной профессией.

Профессионально-трудовая функция. Родители ребенка участвуют в формировании у него трудовых навыков. Все начинается с элементарных требований, предъявляемых к ребенку в раннем детстве: санитарно-гигиенических, уборки игрушек, учебных принадлежностей, своих вещей, уборки в квартире и т.д. Именно такое приучение ребенка к труду формирует у него мотивацию к труду, потребность в участии в общественно полезной деятельности. Понятно, что не всегда психофизические данные ребенка позволяют ему овладеть даже самой примитивной профессией. Однако, не зависимо от этого, формирование трудовой, а затем профессиональной ориентации позволяют осуществлять трудовую занятость ребенка, подростка, молодого человека -инвалида.

Функция личностно-ориентированного подхода. Воспитывая ребенка, родители видят в нем то, что отличает его от других детей: индивидуальность, самобытность, способности, потребности. Дети с отклонениями в развитии не лишены дара таланта. Об этом свидетельствуют многочисленные конкурсы, которые проводятся в системе специально! о образования. Дети поют, танцуют, рисуют, лепят, читают собственные стихи. Помощь взрослого заключается в определении, развитии и поддержке способностей ребенка с отклонениями в развитии. Именно личностно-ориентированный подход в воспитании ребенка обеспечивает родителям возможность выявления у него таланта и способностей. Это, в свою очередь, позволяет обрести еще один путь, обеспечивающий вхождение ребенка в «культурную среду» - путь в искусство.

Рекреационная функция. Совместный отдых всей семьей, проведение досуга вместе с друзьями ребенка, в

театре, на выставке или в кино на виду у всех - это форма достижения полной свободы от предрассудков в отношении возможностей детей-инвалидов, которые еще бытуют в сознании нашего обывателя [4].

Педагоги должны относиться к семьям, в которых есть дети с ограниченными возможностями жизнедеятельности, в высшей мере деликатно и бережно, стараясь, со своей стороны, упрочить согласие в семье. Не лишне будет еще раз напомнить: статистики свидетельствуют, что не менее половины таких семей распадаются, все тяготы по воспитанию ребенка ложатся на матерей, которые не знают, что такое отпуск, театр, вечеринка, отдавая все свое время, внимание и силы ребенку. Вот они-то и нуждаются в помощи в первую очередь, и для них необходимо проектировать программы сопровождения ориентированные на повышение качества жизни таких семей.

Перед родителями ребенка с ОВЖ, так же как и перед специалистами, к которым они обращаются за советом, часто встает вопрос, где такому ребенку лучше воспитываться и обучаться — в реабилитационном центре, в специальном классе коррекционной школы, в детском доме-интернате системы социальной защиты или в инклюзивной образовательной среде. К решению этой проблемы следует подходить осторожно, продуманно, с учетом всех конкретных обстоятельств.

#### Список литературы

1. Борозинец Н.М., Евмененко Е.В. В семье воспитывается ребенок с ограниченными возможностями здоровья: Методическое пособие для родителей.- Ставрополь, 2009. - 106 с.
2. Маллер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений. – М.: Издат. центр Академия, 2003. – 208 с.
3. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии.- М.: Издат. центр ВЛАДОС, 2003.- 408с.
4. Специальная семейная педагогика. Семейной воспитание детей с отклонениями в развитии: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности “Специальная дошкольная педагогика и психология” / Под ред. Селиверстова В. И., Денисовой О. А., Кобриной Л. М. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 359 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.knigafund.ru/books/86545>

## АКМЕОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ

*Балыкова Ирина Евгеньевна*

*аспирант 1 курса ХГУ им Н.Ф. Катанова, Институт непрерывного педагогического образования, г. Абакан*

### АННОТАЦИЯ

*Данная статья носит теоретический характер. В ней представлен результат анализа различных подходов с точки зрения философии, психологии и педагогики к содержанию понятия «акмеология». Данная наука исследует творческие потенциалы и жизненную самореализацию личности, изучает факторы, пути, способы достижения человеком социального успеха и профессионального мастерства.*

### ABSTRACT

*This article is theoretical. Philosophy's, psychology's and pedagogy's attitude of the concept of «acmeology» is described in this article. Acmeology reseraches the creativity and vitality of the individual self-realization. Also it reseraches factors achieving human social and professional success.*

*Ключевые слова: акмеология*

*Keywords: acmeology*

В последнее время возрастает роль такого научного направления, как акмеология, направленной на изучение достижения высшего результата в формировании высокоактивной личности. Так, например, создаются и открываются кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности, организуется и проводится научно-исследовательская работа по изучению данного феномена, издаются учебные пособия, монографии и журналы и пр.

В научный оборот сам термин «акмеология» (от др.-греч. акме – высшая степень чего-либо, вершина, др.-греч. logos – слово, речь, учение) ввел в 1928 году Н.А. Рыбников, подразумевая под ним науку, занимающуюся изучением развития зрелых людей. Он предложил строить акмеологию по подобию науки педологии (объединение подходов к развитию ребенка с точки зрения педагогики, психологии, биологии, медицины). В 60-х гг. 20 века Б.Г. Ананьев, а после и А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др. включили термин «акме» в название раздела науки, занимающегося изучением развития человека с момента рождения до его смерти. С их точки зрения акмеологию стоит понимать как совокупность наук (гуманитарных, общественных, естественных, технических), изучающих вершины в развитии отдельного человека и общности людей и условия их достижения [1, с.2-3]. На сегодняшний момент акмеология - интегративно-комплексная наука, которая изучает закономерности и технологии развития вершин профессионализма и творчества, как акме-форм оптимального осуществления всевозможных видов профессиональной деятельности [1, с.7].

Для понимания сущности понятия «акмеология» рассмотрим его с точки зрения основных трех наук – философии, психологии и педагогики.

Философы древности (Апполодор, Платон и др.) выделяли основную акмеологическую идею – это важность развития личности. В основе их рассуждений - размышления о сущности человека, о его месте в мире и пр. По их мнению данная наука изучает развивающегося человека как индивида, субъекта труда и личность [6]. Основные акмеологические понятия о самореализации творческого потенциала личности были связаны с понятием «самодвижения».

К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.К. Маркова выделили два направления осуществления связи между акмеологией и философией:

1) с точки зрения мировоззренческого направления философия задает, во-первых, аксиологические идеалы, определяющие критерии постановки и изучения акмеологии (нравственные, юридические, эстетические, культурологические и т.п.); во-вторых, праксеологические цели акмеологии как общественной науки и особого раздела современного человекознания [1, с. 8-9].

2) Методологическое направление обосновывает акмеологию как самостоятельную научную дисциплину, определяя средства ее построения с помощью интеграции знаний смежных наук о человеке и представлений о становлении его профессионально-творческого мастерства. Средствами выступают многочисленные методологические принципы, выделенные Б.Г. Ананьевым: оперирование философскими категориями и научными понятиями, выделение объектов и разработка предмета и стратегий исследования, анализ феноменологии и синтеза знаний о ней, построение концептуальных моделей и акмеологических методов их эмпирической верификации, проведение экспериментальных исследований теоретического обобщения полученных данных, осуществление их акмеологической интерпретации и создания технологий внедрения в

общественную практику в сфере профессионального образования и социального управления [3].

В психологии делается акцент на том, что предмет изучения акмеологии - зрелая зрелая личность. Об этом свидетельствуют многочисленные определения. Например, акмеология – это:

- 1) комплексная наука, предметом которой являются условия достижения взрослым человеком высокого уровня продуктивности, прежде всего, в профессиональной деятельности, а также методы и средства обеспечения этого уровня [6, с. 283];
- 2) наука, изучающая феноменологию активного социального субъекта (человека, группы), закономерности, механизмы и способы его развития на ступени зрелости и, особенно, при достижении им наиболее высокого уровня профессиональной самореализации [8, с. 76];
- 3) наука, изучающая человеческую личность в период ее социальной, духовной и творческой зрелости, а также взаимоотношений ее с обществом (в противовес к детской и подростковой психологии и психологии старения) [4].
- 4) наука, изучающая закономерности и феномены прогрессивного развития человека до ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии [2, с. 217]. 5) знание о высшем уровне профессионального мастерства или профессионализма человека [13].

В педагогической интерпретации акмеология – наука, изучающая развитие человека на ступени зрелости и достижения им вершины в этом развитии как природного существа (индивида), как личности и как субъекта деятельности (как профессионала) [10, с.9]. Данная научная область изучает закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости (период примерно от 30 до 50 лет) и при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии – акме. [7, с.7]. Акмеология – это наука о вершинных достижениях человека, изучающая закономерности и технологии развития профессионализма и творчества как акме-форм оптимального осуществления всевозможных видов профессиональной деятельности [1, с.7]. Акмеология – это междисциплинарная область, изучающая закономерности профессионального роста, методы достижения наивысших результатов в творческой деятельности и практической жизни [12, с.25]. Отмечается, что акмеология исследует проблемы противоречий между растущим объемом информации и временем, необходимым для её овладения. Данная наука выявляет общие и различные черты, проявляющиеся у людей в процессе их деятельности, исследует факторы, определяющие качественные и количественные характеристики «акме», а также изучает проблему зависимости между особенностями профессионализма человека и его поведением вне сферы профессиональной деятельности [11, с. 14].

Одна из основных задач акмеологии – выделение характеристик, которые должны быть сформированы у человека в дошкольном, в младшем школьном, в подростковом и юношеском возрасте, с целью дальнейшего успешного проявления себя на ступени зрелости [9, с. 16]. А также разработка методологического инструментария, позволяющего организовать условия для оптимального достижения людьми ступеней профессионализма во всех сферах человеческой деятельности, для проявления своих социально значимых и творческих качеств [11, с. 14]

В зарубежной научной литературе термин «акмеология» практически не используется, тем более как самостоятельная научная область исследования не является.

Психология зрелости рассматривается только как один из разделов психологии развития. Хотя имеются научные публикации и работы в области развития профессионализма личности и деятельности.

В результате, наука акмеология нацелена на изучение творческого потенциала и жизненной самореализации личности, факторов, путей и способов достижения социального успеха и профессионального мастерства. Основной задачей является выявление оптимальных факторов и условий, позволяющие человеку достичь своего «акме» в профессиональной деятельности. Поэтому развивающаяся, самореализующаяся достигающая вершин профессионализма личность - объект исследований в акмеологии. Следует отметить, что кроме общей акмеологии активно развиваются различные ее направления, связанные к конкретной областью профессиональной деятельности. Так в последние два десятилетия получили широкое распространение военная, информационная, медицинская, управленческая, педагогическая, политическая, спортивная, этническая акмеология и др.

#### Список литературы

1. Акмеология / под ред. А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2004. – 299 с.
2. Акмеология: учебное пособие / А. Деркач, В. Зыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб: Питер, 2001. – 288с.
4. Жмуров, В. А. Большая энциклопедия по психиатрии. – 2-е изд. – М.: Джангар, 2012. – 864 с.
5. Зыкин В.Г. Краткий акмеологический словарь. – М.: РАГС, 2010.
6. Ильин В.В., Пожарский С.Д. Философия и акмеология. – СПб.: Политехника, 2003. – 395 с.
7. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 176 с.
8. Основы общей и прикладной акмеологии. Учебное пособие / под ред. А.А. Деркача, Н.В. Кузьминой. – М, 2000. – 388с.
9. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Совр. слово, 2005. – 720 с.
10. Педагогическая акмеология: коллективная монография / под ред. О.Б. Акимовой; ГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – Екатеринбург, 2012. – 251 с.
11. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Росс. Энциклопедия, 2003. – 528 с.
12. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
13. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К РАБОТЕ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

**Бикбулатов Руслан Рафаильевич**

Учитель НИИШ ФМН г.Костаная, аспирант КНИТУ, г.Казань

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье рассматриваются основные подходы к определению «готовность». Показана связь между структурными и функциональными компонентами готовности преподавателей работать с интеллектуально одаренными обучающимися.*

#### ABSTRACT

*This article considers the basic approaches to the word definition "readiness". Shows the connection between structural and functional components of teachers' readiness to work with intellectual gifted students*

*Ключевые слова: готовность, управленческая деятельность, интеллектуально одаренные обучающиеся*  
*Keywords: readiness, management activity, intellectual gifted students*

Анализ современной научно-педагогической литературы показывает, что до сих пор нет единой трактовки понятия «готовность».

Б.Г. Ананьев одним из первых применил данное понятие. Он рассматривал готовность как психологическую категорию, отражающую определенное состояние личности [3, с. 245].

В общем словаре русского языка «готовность» определяется как: «1) согласие сделать что-нибудь и 2) состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь» [27, с. 100].

В толковом словаре В. Даля «Готовность – состояние или свойство готового, подготовленности» [11, с. 398]. Понятию «готовность» соответствуют синонимы желание, добрая воля, охота, решимость [1, с. 4].

В психологическом словаре-справочнике «готовность» трактуется как «активно-действенное состояние

личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задач. Для готовности к действиям нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эти действия. Готовность к определенному виду деятельности (игра, учение, труд) предполагает определенные мотивы и способности» [15, с. 87].

В психолого-педагогических исследованиях готовность рассматривается как состояние психической и физиологической готовности к действию или деятельности; настрой и мобилизация на предстоящую деятельность (Е.П. Ильин) [19], как особое психическое состояние, целостное проявление личности, занимающее промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности (В.А. Бодров [4], А.К. Макарова [26]); как синтез свойств личности, определяющих ее пригодность к деятельности (А.А. Деркач) [12].

В то же время ряд авторов выделяют частные аспекты готовности: психологическую и практическую готовность (Ф.Н. Гоноболин [9], А.И. Щербаков [37]); функциональную и личностную (Ф. Генев [8], В.А. Слостенин [33]); общую и специальную (Б.Г. Ананьев [2]).

Во многих работах отмечается, что, помимо готовности как психического состояния, у человека часто проявляется готовность как устойчивая характеристика личности. Она действует постоянно, ее не нужно формировать; такая готовность – существенная предпосылка успешной деятельности и относится к длительной или устойчивой готовности, имеет определенную структуру: положительное отношение к виду деятельности, в том числе профессиональной; адекватные требования к профессиональной деятельности, черты характера, способности, темперамент, мотивация, а также необходимые знания, умения, навыки [18].

Сделав анализ научно-педагогических исследований, можно выявить основные подходы к определению понятия «готовность».

Во-первых, готовность определяется как личностное качество (В.А. Слостенин [32], Н.Д. Хмель [36]).

Интегральное качество личности может обеспечить целенаправленное решение педагогических задач (Т. А. Забкова [16], И. Ю. Исаева [20], Л. А. Кравцова [22] и др.).

Сложное динамически развивающееся целостное личностное образование может характеризоваться совокупностью внешних и внутренних мотивов, обеспечивающих успешное осуществление профессиональной деятельности (А.В. Кисляков [21], Р.И. Пенькова [28], М.А. Солопова [35] и др.).

Во-вторых, готовность определяется как психическая функция (И.М. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [14], А.Н. Леонтьев [24], С.Л. Рубинштейн [30]).

По мнению С.В. Бухаловой готовность является психическим состоянием педагога, обеспечивающее успешность профессиональной деятельности [5]. И.П. Слепцова рассматривает готовность как психическое состояние человека, выраженное на личностном уровне и отражающее общий тип мышления и особенности менталитета педагога [34].

В-третьих, готовность определяется как профессиональное качество: например, интегральное образование профессионально значимых качеств личности педагога (Л.В. Винская [7], З.В. Крецан [23]).

В-четвертых, готовность выступает как новообразование: например, сложное интегральное профессионально значимое новообразование, обеспечивающее оптимальное функционирование личности учителя в обществе (Л.М. Гура [10]); целостное системное интегративное новообразование, определяющее личностный рост будущего педагога, обеспечивающее профессиональную

адаптацию и способствующее успешной реализации (В.Н. Запорожец [17]).

В-пятых, готовность рассматривается как предвзвешенное состояние. По мнению Н.В. Майоровой существует некоторое состояние субъекта готовности приступить к профессиональной деятельности [25]. К.К. Платонов рассматривает субъективное состояние индивида, осознающего себя подготовленным к выполнению разных видов профессиональной деятельности [29].

В-шестых, готовность рассматривается как активно-действенное состояние. С.Л. Васильченко рассматривает готовность как результат личностного роста воспитателя в своей профессии, который характеризуется реальными действиями по совершенствованию своего мастерства [6]. К.М. Дурай-Новакова понимает под готовностью сформировавшееся активно действенное состояние личности, обеспечивающее быструю адаптацию, эффективную актуализацию и использование в процессе практической работы, приобретенных в вузе ЗУН [13].

Совокупность профессионально обусловленных требований к преподавателю определяется как профессиональная готовность к педагогической деятельности. В ее составе правомерно выделить, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой – научно-теоретическую и практическую компетентность как основу профессионализма [31].

Наличие разных точек зрения на сущность понятия «готовность» позволяет говорить о его сложности и многогранности.

В нашем исследовании объектом является готовность преподавателей к управлению развитием интеллектуально одаренных обучающихся. Преподаватель не всегда готов к управленческой деятельности, и сама готовность не носит системного характера данной деятельности. В работе отсутствуют цели, ориентированные на развитие личности интеллектуально одаренного обучающегося. Для достижения успешной работы с интеллектуально одаренными обучающимися необходима реализация различных педагогических условий. Необходимо внести коррективы в работу преподавателя, чтобы уметь управлять данным видом деятельности. Стоит определить знания, обеспечивающие результативность управленческой деятельности. Готовность педагога к управлению развитием интеллектуально одаренностью обучающихся – это интегративное личностное образование, проявляющееся как на личностном, так и на деятельностном уровнях, и обеспечивающее эффективную реализацию данного вида профессиональной деятельности.

Анализ структурных и функциональных компонентов готовности преподавателей работать с интеллектуально одаренными обучающимися позволяет определить между ними связь (таблица 1).

Таблица 1

Связь структурных и функциональных компонентов готовности преподавателя к работе с интеллектуально одаренными обучающимися

Структурные компоненты	Функциональные компоненты	
	Личностная готовность	Профессиональная готовность
Мотивационный	Ориентирование личности на самосовершенствование	- Стремление к работе с одаренными обучающимися. - Совершенствование знаний и умений, чтобы работать с данной категорией обучающихся.
Личностный	Развитие: - креативности; - самостоятельности; - критичности мышления; - оригинальности мышления. - Наличие врожденных творческих способностей.	Наличие: - способности к педагогическому творчеству; - конструктивных способностей; - коммуникативных способностей; - организаторских способностей

	- Стремление к личностному росту.	
Деятельностный	Умение свободно ориентироваться в потоке информации, пополнять свои знания, развивать умения, обобщать опыт.	- Умение творчески применять знания и умения в педагогической деятельности. - Использование разнообразных интерактивных методов и технологий. - Владение в совершенстве методом педагогического наблюдения. - Знание психологии одаренных обучающихся. - Профессиональная компетентность (по предмету). - Регулярное повышение квалификации.
Рефлексивный	Способность анализировать свою деятельность, осознавать свой потенциал, давать адекватную самооценку.	Способность анализировать и оценивать свою готовность к работе с одаренными обучающимися.

Готовность преподавателя приводит к возможности управлять развитием интеллектуальной одаренности обучающихся, он сможет сделать им сильный вызов. Только в этом случае у обучающихся появляется мотивация, стремление к получению новых знаний, они способны достигать успеха.

#### Список литературы

- Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: практ. справ.: ок. 11000 синоним. рядов / З.Е. Александрова. – 14-е изд., стереотип. – М.: Рус. Яз. – Медиа, 2006. – 564 с.
- Ананьев Б.Г. Избранные педагогические труды / Под ред. А.А. Бодалева и др. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
- Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 340 с.
- Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
- Бухалова С.В. Формирование готовности будущего учителя к реализации индивидуально-личностного подхода к учащимся в учреждении дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2007. – 248 с.
- Васильченко С. Л. Формирование готовности работников внешкольных учреждений к педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Киев, 1989. – 167 с.
- Винская Л.В. Формирование готовности студентов народного хорового профиля к педагогическому руководству музыкальным восприятием детей: дис. ... канд. пед. наук. – Краснодар, 2006. – 213 с.
- Генов Ф. Психологические способности мобилизационной готовности спортсмена. – М.: Физкультура и спорт, 1971. – 245 с.
- Гоноболин Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. 1975. №1. С. 100-111
- Гура Л.М. Педагогические основы формирования социально-психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Иркутск, 1994. – 209 с.
- Даль В. Толковый словарь. Т.1. А-3 / В. Даль. – М.: Художественная литература, 1935. – 723 с.
- Деркач А.А. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: моногр. / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева, О.В. Михайлов. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 96 с.
- Дурай-Новакова К.М. Формирование готовности к педагогической деятельности: Автореф. Дис... д-ра пед. наук. – М., 1985. – 32 с.]
- Дьяченко И.М., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн: Изд-во БГУ, 1978. – 175 с.
- Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. М.: АСТ, 2001. С.87
- Забкова Т.А. Формирование готовности студентов и молодых специалистов к внеучебной воспитательной работе: дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2001. – 198 с.
- Запорожец В.Н. Формирование готовности студентов педвуза к социально-педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2001. – 192 с.
- Зернова Г.П. Профессиональная готовность учителя к экспериментальной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Г.П. Зернова. – М., 1999. – 114 с.
- Ильин Е. П. Психофизиология состояний человека. — СПб.: Питер, 2005. - 412 с.
- Исаева И. Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к управлению досуговой деятельностью подростков: дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2006. – 178 с.
- Кисляков А.В. Формирование готовности будущих учителей к творческой воспитательной деятельности в процессе профессионально-педагогической подготовки: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2000. – 201 с.
- Кравцова Л.А. Формирование готовности студентов педагогического вуза к воспитательной работе: дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2008. – 188 с.
- Крецан З.В. Формирование готовности учителя к воспитательной работе в образовательных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2003. – 215 с.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
- Майорова Н. В. Соответствие человека его профессиональной деятельности: субъектно-деятельностный аспект: дис. ... канд. психол. наук. – М., 1998. – 129 с.
- Макарова А.К. Анализ профессиональной компетентности специалиста. Советская педагогика. – 1990. - №8. – С. 62-71
- Ожегов С.И. Словарь русского языка. 24 изд., испр. / Под общ.ред. Л. И. Скворцова. М.: Мир и образование, 2007. С.100
- Пенькова Р. И. Формирование у студентов педагогического института готовности к работе классного руководителя: дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1978. – 180 с.
- Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 254 с.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2004. – 713 с.

31. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
32. Слостенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 576 с.
33. Слостенин В.А. Психология и педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Слостенин, В.П. Каширин. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
34. Слепцова И.Ф. Формирование готовности будущих воспитателей к взаимодействию с детьми дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис.... канд. пед. наук. – М., 2007. – 22 с.
35. Солопова М. А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности с детьми дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Череповец, 2002. – 228 с.
36. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя: Алматы: Гылым, 1998. – 320 с.
37. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя: Алматы: Гылым, 1998. – 320 с.

## СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ СЕМЕЙ-МИГРАНТОВ В ПРИНИМАЮЩЕМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

*Бурковская Татьяна Валерьевна*

*Канд. пед. наук, доцент кафедры непрерывного образования и новых образовательных технологий, г. Орел*

### АННОТАЦИЯ

*В данной статье рассматривается проблема социокультурной адаптации семей мигрантов в принимающем российском обществе. Уделяется внимание анализу нормативно-правовой составляющей процесса миграции. Выделены компоненты, определяющие успешность процесса адаптации семей мигрантов. Приведен опыт работы с мигрантами.*

### ABSTRACT

*This article deals with the problem of socio-cultural adaptation of migrants' families in the receiving Russian society. Attention is paid to the analysis of the legal component of the migration process. Select a component determining the success of the adaptation process of migrant families. The experience of working with migrants.*

*Ключевые слова: миграция, адаптация, интеграция, социокультурная адаптация, технология социально-педагогической деятельности.*

*Keywords: migration, adaptation, integration, sociocultural adaptation, technology and social and educational activities.*

Казалось бы, совсем недавно Президент России Владимир Владимирович Путин подписал Указ № 637 «О мерах по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом» от 22 июня 2006 года. Согласно Указу, была утверждена Государственная программа по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом. Программа начала действовать с 1 января 2007 года. Переселенцы в Россию, обращающиеся в представительства России за рубежом становились участниками Государственной программы, которая предлагала переселенцу конкретное место трудоустройства в России (по заявкам субъектов федерации) и оказывала поддержку в переезде, предоставляла "подъемные", компенсации и социальные гарантии членам семьи. Предполагалось, что в программе, рассчитанной на 2006-2012 годы, примут участие несколько миллионов русскоговорящих жителей. Безусловно, принятие государственной программы в отношении мигрантов позволило решить ряд ключевых демографических, социально-экономических и политических проблем внутри нашей страны. Однако и на сегодняшний день, несмотря на обострившуюся внешнеполитическую ситуацию Российская Федерация продолжает оставаться одним из наиболее привлекательных в миграционном плане государств. За последние годы отмечается тенденция к значительному увеличению количества иностранных граждан, посещающих Россию, из которых большая их часть стремится в нашу страну в поисках

работы. С одной стороны, Российская экономика нуждается в привлечении иностранной рабочей силы, а с другой стороны трудовая миграция приносит в общественную жизнь России значительные социальные риски: деформирует национальную структуру занятости населения, вносит дисбаланс в социальную сферу, приводит к обострению межнациональных конфликтов и ксенофобии, обостряет криминогенную обстановку. В этой связи одним из проблемных элементов миграции являются семьи и молодежь, почти не владеющие русским языком и не готовые к адаптации и интеграции в социально-культурное пространство российского общества.

Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года [1], Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [2] определяют основные направления государственной политики в сфере адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации и требуют создания инфраструктуры для адаптации и интеграции иностранных граждан. По мнению российских законодателей, инфраструктура должна включать в себя организации, оказывающие адаптационные и интеграционные услуги, включая обучение русскому языку, основам законодательства Российской Федерации, истории, информирование о культурных традициях народов России и правилах поведения принятых в российском обществе, центры информационной и правовой поддержки, центры социальной адаптации и интегра-

ции, центры профессиональной подготовки и переподготовки, создаваемые с учетом специфики регионов Российской Федерации.

Адаптационные и интеграционные услуги мигранту должны предоставляться на возмездной основе - за счет мигранта, его работодателя или благотворительного фонда.

Каковы же ожидания российских законодателей от принятия Федерального закона «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации» [3]. Ожидания законодателей лежат в плоскостях создания инфраструктуры, координации деятельности органов государственной власти и органов местного самоуправления в сфере адаптации и интеграции мигрантов, снижения уровня незаконной миграции и оптимизации процессов занятости населения на российском рынке труда, а также популяризации русского языка и русской культуры за рубежом, формирование позитивного имиджа Российской Федерации.

Как показывает практика работы с мигрантами, их семья всегда оказываются в сложной социальной ситуации. С одной стороны, государство не в состоянии эффективно решать все их социально-экономические и бытовые проблемы, а с другой - миграционные потоки влекут за собой весьма сложные социально-психологические и психолого-педагогические процессы [4, с.6].

В социально-психологическом плане почти все мигранты переживают высокий уровень стресса и оказываются в социальной изоляции, так как вынуждены приспосабливаться к новым для них формам повседневного существования. Ощущение социального вакуума у большинства из них усугубляется как противоречиями между персональными социальными ожиданиями и той реальностью, в которой они оказываются, так и синдромом «культурного шока», обусловленным негативными последствиями переселения, возникающими в новой этнокультурной среде так и сложным социально-экономическим положением семей мигрантов (нерешенность жилищных проблем, низкий уровень трудоустройства родителей и др.) Все это вызывает отрицательные психологические переживания, чувства утраты, неполноценности и отверженности, трудности в реализации социальных ролей и трансформации в системе ценностных отношений личности.

В связи с этим возникает практически важная проблема поиска технологий социально-педагогической деятельности, которая обеспечит коррекцию опыта и поведения мигрантов, выявит те социально-психологические и педагогические условия, которые будут способствовать успешной адаптации всех членов семей мигрантов к новой ситуации жизнедеятельности.

Наш практический опыт работы с членами семей мигрантов и детьми-мигрантами показывает, что социокультурная адаптация мигрантов, представляет собой целостное системное образование, характеризующее процесс и состояние активного приспособления личности к новым условиям жизнедеятельности на принимающей территории. Системообразующим фактором организации процесса социокультурной адаптации мигрантов являются цели и задачи специальной социально-психолого-педагогической деятельности, обеспечивающие достижение адекватного функционально-ролевого состояния личности мигранта в условиях деятельности и взаимодействия в новой ситуации её развития. В свою очередь адекватность функционально-ролевого состояния личности во многом зависит от внешних факторов, а именно от тех условий, которые создаются педагогами при приеме мигрантов в

новую среду (для взрослых членов семьи: трудовой коллектив, ближайшее окружение – соседство, для детей и молодежи коллективы образовательных учреждений, соседство и т.д.).

В социально-психологическом плане сущность социокультурной адаптации составляет сложный комплекс устойчивых качеств и свойств личности, характеризующих мигрантов по критериям проявления персональной ролевой и функциональной идентификации в новых условиях среды, социально-коммуникативной компетентности и культурной интеграции личности в социальные нормы и ценности самотворческой жизни в новой среде. Именно эти критерии позволяют судить о степени интеграции мигранта в принимающем обществе. Ведущим организационно-педагогическим условием достижения социокультурной адаптации семей мигрантов выступает педагогическое проектирование и реализация целостной социально-психолого-педагогической программы. В организационно-педагогическом плане такая программа обеспечивается, во-первых, диагностикой основных проблем мигрантов, во-вторых, конкретизацией на этой базе содержания социально-психолого-педагогической деятельности, адекватного задачам достижения социокультурной адаптированности личности мигранта, в-третьих, опережающей комплексной подготовкой специалистов к применению реабилитационных и социально ориентирующих технологий в их единстве, что формирует в итоге ценностноосмысленный личный опыт успешных социальных коммуникаций, персонально ответственное самоотношение детей-мигрантов и их активную позицию в процессе заинтересованной самореализации в новой жизненной ситуации. Нами накоплен значительный практический опыт работы как с детьми-мигрантами, так и со взрослыми (их родителями) в рамках программы «Миграция населения» (2000-2003гг.), реализуемой на базе Орловского городского отделения «Российский Красный Крест» и проектов «Познай себя - Поверь в себя» (2002-2005гг.), «Добро пожаловать, соотечественники» (2005 - н.в.). Основу работы в рамках программы и проектов составляет скоординированная и взаимосвязанная работа служб помощи мигрантам: правовой, социальной и психолого-педагогической. Сотрудники служб в своей работе используют социально-ориентирующие технологии взаимодействия с мигрантами как детьми так и со взрослыми. Основной целью работы с мигрантами является социокультурная адаптация семей переселенцев соотечественников (мигрантов) на принимающей территории, а также проведение информационно-разъяснительной работы с жителями г.Орла.

Специалисты приемной юрист, психолог, социальный работник и добровольцы – студенты ВУЗов г.Орла, осуществляют прием и консультирование вынужденных переселенцев, прибывших на территорию г.Орла и области по вопросам, связанным с их интеграцией на новом месте жительства. В ходе работы приемной осуществляется общественный контроль за процессом переселения и соблюдением прав переселенцев. Проводится мониторинг, с целью получения достоверной информации о проблемах возникающих в процессе адаптации на новом месте жительства. Педагогический отряд «Милосердие» проводит информационно разъяснительную работу с жителями г. Орла лекции, беседы, встречи по месту жительства для создания положительного отношения к переселенцам со стороны местного населения. Таким образом,

реализуются практико-ориентированные технологии оказания помощи мигрантам и обеспечиваются условия необходимые для их успешной социокультурной адаптации на принимающей территории.

#### Список литературы

1. Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] // [сайт]. [2015]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/15635/> (дата обращения: 14.07.2015).
2. Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. N 1666 "О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года" [Электронный ресурс]: Доступ из справ.-правовой системы «Гарант» <http://base.garant.ru/7028481/>
3. Проект Федерального закона «О социальной и культурной адаптации и интеграции иностранных граждан в Российской Федерации» года [Электронный ресурс] // [сайт]. [2015]. URL: <http://www.fms.gov.ru/documentation/865/details/81610/> (дата обращения: 14.07.2015).
4. Бурковская Т.В. Социокультурная адаптация подростков из семей мигрантов: теоретические и технологические аспекты. Монография [Текст] / Т. В. Бурковская. – Орел: ООО ПФ «КАРТУШ», 2007. – 200 с.

## КРИТЕРИИ ОТБОРА В СПОРТИВНУЮ СЕКЦИЮ ТХЭКВОНДО НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ

**Вершинин Михаил Александрович**

*Доктор пед. наук, профессор, и.о. ректора Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград*

**Вандышев Сергей Владимирович**

*Соискатель кафедры теории и методики физического воспитания, Волгоградской государственной академии физической культуры, г. Волгоград*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются факторы, определяющие успешность ведения современного поединка в тхэквондо на этапе начальной подготовки. На основе данных, полученных с помощью метода экспертных оценок, авторами представлены и описаны десять факторов проранжированных по степени значимости в данном виде спорта в контексте соревновательной деятельности.*

*Ключевые слова: тхэквондо, антропометрия, юный тхэквондист, индекс перспективности, поединок.*

Актуальность проблемы спортивного отбора на современном этапе развития спорта не только не снижается, а возрастает с новой силой. Это связано с тем, что существующая практика отбора в спорте пока не может быть оценена как достаточно эффективная и соответствующая современным требованиям стремительно развивающегося спорта высших достижений [3, 4, 5].

Сложность современного процесса спортивного отбора обусловлена необходимостью учета многих критериев. При этом, определение важности того или иного

критерия является приоритетной задачей. С другой стороны, оценивать перспективность спортсмена на основе одного или двух, допустим, даже самых важных критериев было бы не верно.

На основе анализа научной литературы [1, 2, 6] мы выделили десять критериев отбора в спортивную секцию тхэквондо. Для определения важности критериев спортивного отбора на начальном этапе подготовки мы провели анкетный опрос среди тренеров, имеющих достаточный опыт работы. Результаты опроса представлены в табл.1.

Таблица 1

Важность критериев отбора в спортивную секцию тхэквондо на начальном этапе подготовки

№	Критерий	Место (M±m), баллы
1	Антропометрические показатели (длина и масса тела, длина ног, соотношение роста к длине ноги, длина стопы, длина туловища)	2,8±0,4
2	Мотивация к занятиям спортом	3,4±0,6
3	Качество освоения технических элементов и оценка координационных способностей, специализированных восприятий (способность к сохранению равновесия)	4,6±0,5
4	Уровень физической подготовленности и развитие двигательных качеств, обусловленных природными задатками	5,0±0,7
5	Оптимальный уровень психологических показателей (тип темперамента, уверенность в себе, низкий уровень тревожности, тип нервной системы)	5,2±0,4
6	Отношение родителей к занятию детей спортом	5,4±0,7
7	Высокий уровень психофизиологических показателей (сложная и простая двигательная реакция, помехоустойчивость, высокие показатели теппинг-теста)	5,8±0,7
8	Оптимальный возраст занятия спортом (тхэквондо)	6,6±0,6
9	Опережение паспортного возраста биологическим	7,7±0,7
10	Способность к выполнению монотонной работы	8,2±0,3

Проведенный опрос показал, что на первое место у многих тренеров выходит критерий антропометрических показателей. Стоит отметить, что некоторые ставили данный критерий на шестое место. Тем не менее, общая оценка по первому критерию сформировалась в пределах  $2,8 \pm 0,4$  баллов. Действительно, необходимо признать логику первостепенности данного критерия. В свете последних изменений в правилах, когда критерий оценки силы удара в голову снизился, и судейский корпус дал четко понять, что будет оцениваться любое касание головы, необходимость в сильном и быстром ударе просто отпала. И как следствие, преимуществом завладели те тхэквондисты, у кого длина ноги была больше. Это позволило, не прилагая значительных усилий зарабатывать по три и по четыре балла за один удар, кроме этого держать противника на удобной для себя дистанции за счет длины ног.

На второе место респонденты вывели такой критерий, как мотивация к занятиям спортом ( $3,4 \pm 0,6$  балла). В данном случае важность данного критерия неоспорима. Стоит ли говорить о том, что наличие превосходных антропометрических данных нивелируется отсутствием желания тренироваться и достигать более высокого спортивного результата. С другой стороны, наличие мотивации – задача, в первую очередь, педагогическая и решать её должен, на наш взгляд, тренер.

Закрывает тройку лидеров критерий качества освоения технических элементов и оценка координационных способностей, специализированных восприятий: средний балл составляет  $4,6 \pm 0,5$ . На наш взгляд, этот критерий имеет одно из решающих значений именно на начальном этапе, показывая предпосылки к дальнейшему освоению всего технико-тактического арсенала в тхэквондо.

На четвертом месте критерий определяющий уровень физической подготовленности и развитие двигательных качеств, обусловленных природными задатками ( $5,0 \pm 0,7$  баллов). Стоит отметить наибольший разброс оценок по данному критерию от 1 до 9 баллов. Данный факт объясняет расхождение во мнениях многих специалистов-теоретиков в области спортивного отбора, утверждающих как о важности наличия высокого уровня физической подготовленности, так и говорящих о том, что достижение высоких показателей в силе, ловкости, выносливости вопрос лишь методики тренировок, вследствие чего, уделять большое внимание этому критерию не стоит. Мы считаем, что данный критерий, несомненно, важен, так как наличие высоких показателей по физической подготовке позволит быстрее и качественнее осваивать технический арсенал вида спорта.

В середине таблицы, по результатам опроса, разместился критерий определяющий оптимальный уровень психологических показателей ( $5,2 \pm 0,4$  баллов). На наш взгляд, данный критерий трудно недооценить. Такие показатели, как тип темперамента, уверенность в себе, низкий уровень тревожности, тип нервной системы являются определяющими для результативности в соревновательной деятельности.

Шестое место по оценкам респондентов занял немаловажный критерий отношения родителей к занятию детей спортом ( $5,4 \pm 0,7$  баллов). В настоящее время это особенно становится актуальным, так как именно на начальном этапе. Речь идет о расстановке приоритетов

между общеобразовательным учреждением и детско-юношеской спортивной школой. Мы не делаем попытки оспорить первостепенность образования перед занятиями спортом, но существует категория родителей, которая не позволяет посещать спортивную секцию из-за плохих отметок в школе, таким образом наказывая ребенка. В первую очередь это формирует у ребенка представление о том, что занятия спортом можно пропускать. В дальнейшем, когда родители перестают контролировать учебу и ребенок становится более самостоятельным, наблюдаются регулярные пропуски спортивной секции в угоду прогулкам с друзьями и компьютерным играм.

Критерий психофизиологических показателей для респондентов не оказался столь значительным. В целом можно сказать, что средняя оценка не сильно отличается от трех предыдущих ( $5,8 \pm 0,7$  баллов), но именно двигательная реакция и высокие показатели теппинг-теста являются показателями, трудно поддающимися увеличению в процессе тренировки. Также нельзя недооценивать роль простой и сложной двигательной реакции в тхэквондо, равно как и показатели теппинг-теста, определяющего работу нервно-мышечного аппарата. В последующих исследованиях еще предстоит выявить важность этого критерия на практике.

Логично, на наш взгляд, замыкают десятку критериев отбора в спортивную секцию тхэквондо вопросы, связанные с оптимальным возрастом занятия спортом ( $6,6 \pm 0,6$  баллов), опережением паспортного возраста биологическим ( $7,7 \pm 0,7$  баллов) и способности к выполнению монотонной работы ( $8,2 \pm 0,3$  баллов). По вопросу выявления оптимального возраста еще предстоит провести еще ряд педагогических экспериментов. Что касается опережения паспортного возраста биологическим, то на начальном этапе этот фактор, скорее всего, будет иметь значение, но как показывает теория и методика спортивной тренировки после полового созревания данная разница абсолютно нивелируется. Способность к выполнению монотонной работы, на наш взгляд, несколько незаслуженно занимает последнее место, так как в тренировочном процессе данный вид работы имеет место, и то, как ребенок справляется с ней, имеет немаловажное значение.

#### Список литературы

1. Афанасьева И.А. Спортивный отбор таэквондистов с учётом их генетических особенностей тренируемости: дисс.... канд. пед. наук. СПб., 2002 – 144 с.
2. Бриль М.С. Отбор в спортивных играх. М.: Физкультура и спорт, 1980. – 127 с.
3. Волков В.М., Филин В.П. Спортивный отбор. М.: Физкультура и спорт, 1983. – 175 с.
4. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. СПб.: Издательство «Лань», 2004. – 160 с.
5. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. Киев: Олимпийская литература, 2004. – 808 с.
6. Шинкарук О.А. Отбор спортсменов и ориентация их подготовки в процессе многолетнего совершенствования (на материале олимпийских видов спорта): Автореф. дис.... д-ра пед. наук. Киев, 2011. – 42 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ИНТЕРЕСА У ПЯТИКЛАССНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ» ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

*Студитских Татьяна Александровна*

*учитель технологии МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 4», г. Глазов*

*Владыкина Ирина Владимировна*

*кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко», г. Глазов*

### АННОТАЦИЯ

*В статье приводится опыт использования современных педагогических технологий, таких как кейс-технология, технология развития критического мышления, при изучении предметной области «Технология» для девочек в соответствии со Стандартом второго поколения.*

### ABSTRACT

*Experience of use of modern pedagogical technologies, such as a case technology, technology of development of critical thinking is given in article, when studying subject domain "Technology" for girls according to the Standard of the second generation.*

*Ключевые слова: технология, кейс-технология, технология развития критического мышления, технология игрового обучения.*

*Keywords: technology, case technology, technology of development of critical thinking, technology of game training.*

В начальной школе на уроках «Технология» учащиеся занимались лепкой, изготовлением элементарных поделок, выполняли элементы ручного шитья. В пятом классе перед учащимися ставятся совсем другие задачи, связанные с тем, что увеличивается объем информации, учащиеся приобретают новые знания и навыки, а кроме того, не у всех учащихся одинаковые способности к изучению данного предмета и реализации полученных навыков. Поэтому перед учителем технологии стоит задача – максимально заинтересовать учащихся пятого класса изучением предмета, показать его необходимость в повседневной жизни.

Как и в других предметных областях, на уроках «Технологии» возможно использование современных педагогических технологий. Применение методов различных технологий позволяет обучающимся воспринимать новую информацию в более доступном изложении. На этапе ознакомления, учащихся с разделами предмета можно использовать кейс - технологию. Учащиеся делаются на микро-группы, которым учитель выдает текст:

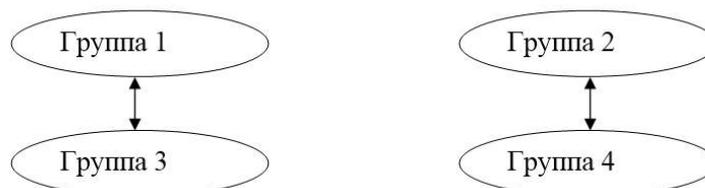
«Вечер. Вся семья собралась дома. Папа по привычке читает газету, мама готовит ужин. Сережа, 10 лет, «завис» в компьютере. Юлия, 16 лет, разбирает свой гардероб.

Вдруг из Юлиной комнаты раздаются возгласы: «Завтра в классе вечер, а мне даже пойти не в чем. В этом платье я была у Лены на дне рождения, такая блузка – у Ани». На крики пришла мама. Поняв в чем причина дочкиной истерики, она вернулась к приготовлению ужина. Через какое-то время семья собралась на кухне на ужин. По окончании ужина папа сказал маме: «Дорогая, все

было очень вкусно. Спасибо». Мама в ответ сказала одну фразу».

Вопрос для учащихся: «Какую фразу могла сказать мама»? Затем учащиеся в микро-группах в течение определенного времени (7 – 10 мин.) выдвигают свои версии, которые затем высказываются публично. По окончании беседы учителю необходимо сделать вывод, что предмет «Технология» мы изучаем не только для того, чтобы получать оценки. А учимся быть хозяйками, потому что все мы в будущем жены, мамы, бабушки. Знания и навыки, приобретенные на уроках, непременно пригодятся в жизни.

При изучении темы «Технология выполнения машинных швов» учащиеся сталкиваются с определенными трудностями. За короткий промежуток времени им необходимо не только запомнить последовательность операций, но и выполнить образцы швов на швейной машине. Как показывает практика, в большинстве случаев память у учащихся кратковременная и скорость выполнения задания тоже разная. Поэтому для доступности восприятия информации можно использовать метод «Карусель» технологии развития критического мышления: класс делится на микро-группы, количество которых зависит от количества выполняемых образцов, например, в 5-ом классе – 4; количество учащихся должно быть одинаковым во всех группах. Каждой группе учитель выдает инструкционную карту выполнения одного шва. Прочитав инструкцию, учащиеся должны выполнить образец из цветной бумаги и запомнить последовательность выполнения. По истечении определенного времени микро – группы по кругу садятся друг к другу по схеме:



Сначала учащиеся из «Группы 1» рассказывают и показывают учащимся из «Группы 2» как выполняется образец, например, шва в подгибку с закрытым срезом. Затем учащиеся «Группы 2» рассказывают учащимся

«Группы 1» как выполняется, например, стачной шов вразутюжку. Аналогичная деятельность осуществляется между учащимися «Группы 3» и «Группы 4».

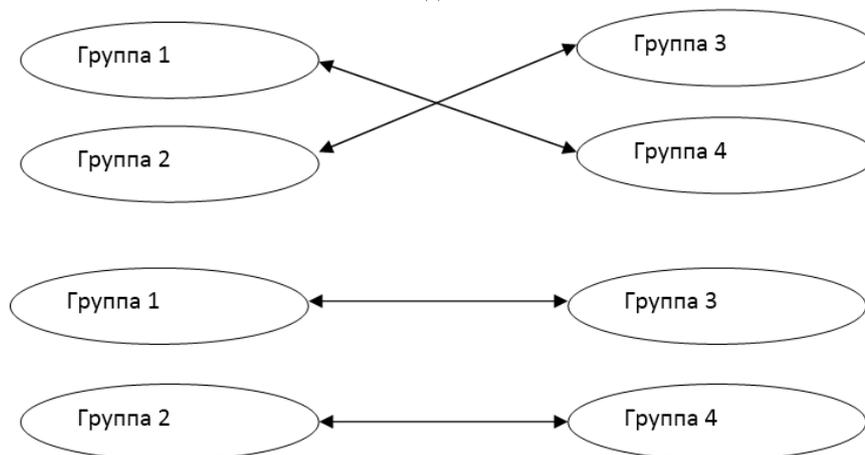
После проведения устного инструктажа проводится практическая работа «Выполнение образцов машинных

швов». В ходе многократного повторения учащиеся быстрее запоминают информацию и затем качественнее воспроизводят её в практической деятельности. Учитель выступает в роли координатора и консультанта.

Контрольная работа – это стресс для учащегося. Поэтому урок по обобщению или проверке знаний, учащихся можно провести, применив технологию игрового

обучения. Всем известна игра «Крестики-нолики». Почему её не сделать более продуктивной? Класс делится на две команды: команда «крестиков», команда «ноликов». На поле из 9 клеток под цифрами закрыты сектора. В каждом секторе определенные задания: теоретические и практические. Команды по очереди открывают сектора, а знак «Х» или «О» ставится в случае выигрыша команды в этом секторе.

Затем схемы посадки вновь меняются:



Примерные задания:

1. «Ты – мне, я – тебе» Команды по очереди задают друг другу вопросы, подготовленные заранее, и отвечают на них.
2. «Пятый лишний»: из цепочек слов выделить лишнее слово и объяснить почему.
3. Пословицы и поговорки о труде.
4. Кроссворд.
5. Практическое задание.
6. Логические цепочки: в цепочке поменять местами слова, чтобы была определенная последовательность.
7. Практическое задание.
8. Творческий конкурс.
9. Брейн-ринг.

Выполнение конкурсных заданий оценивается в баллах, которые потом переводятся в оценочную систему. Проведение контрольной работы в таком виде способствует большей мобилизации знаний и умений, полученных на уроках. У учащихся формируются чувство ответственности за свою команду, коллективизм, взаимовыручка.

На этапе формулировки темы урока у учащихся формируется ценностно-смысловая компетенция. Для развития этого вида компетентности на уроке можно использовать кроссворд. В результате его разгадывания по ключевому слову учащиеся формулируют тему урока и определяют само понятие в соответствии с вопросом кроссворда. Приведем пример кроссворда с ключевым словом «волокно».

Вопросы:

По горизонтали: 1. Гибкое, прочное тело, его длина намного больше, чем поперечный разрез (волокно).

По вертикали: 1. Две плетенки, две сестренки, из овечьей пряжи тонкой.

Как гулять – так надевать, чтоб не мерзли пять да пять (варежки). 2. В средней Азии растет, из арыка воду

пьет. Он хозяина потом одарит белым волокном. На стеблях белеют чашки. В них и нитки, и рубашки (хлопок). 3. Легко, кругло, а за хвост не поднять (клубок). 4. Один раз в год ее стригут и круглый год ее пасут, в отаре ходит по горам, а шубка вновь растет сама (овца). 5. По дороге я шел, две дороги я нашел, по обеим пошел (брюки). 6. Утром поле голубое, за полдень зеленое. Был тростинкой, стал простынькой (лен). 7. У маленькой Катюши уселся на макушке. Не мотылек, не птичка – держит две косички (бантик).

Также кроссворды можно использовать при изучении терминологии машинных, ручных, утюжилных работ, на этапе повторения домашнего задания и закрепления изученного материала.

При проведении уроков необходимо стремиться к тому, чтобы ученицы четко для себя представляли, что и как они изучают сегодня, на следующем занятии и каким образом они смогут использовать полученные знания в последующей жизни. При изучении тем «Классификация волокон» на этапе первичного закрепления знаний учитель предлагает учащимся рассмотреть образцы тканей и, применив полученные знания, определить какая ткань и какие изделия из нее можно изготовить. Также здесь будет уместно акцентировать внимание учащихся на том, что удмуртская национальная одежда шилась только из натуральных тканей, в частности, из льна. На уроке целесообразно задать учащимся вопрос, где в Удмуртии (например, Глазовском районе) выращивают лен. Подобные задания повышают познавательную активность учащихся, формируют общекультурную компетенцию.

Таким образом, современные педагогические технологии можно применять не только на уроках по общественным наукам, но и по прикладным предметам. Процесс обучения становится интересным, разнообразным, продуктивным, что способствует повышению мотивации учащихся к изучению данного предмета и формированию универсальных учебных действий.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ (НЕМЕЦКОМ) ЯЗЫКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

**Воеводина Ирина Валерьевна**

*К.п.н., доцент кафедры «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков» ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет», Пенза*

**Кузина Екатерина Сергеевна**

*студентка 4 курса историко-филологического факультета ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет», Пенза*

### АННОТАЦИЯ

*Представлены результаты рассмотрения теоретических и методических основ обучения иноязычному чтению с использованием когнитивного подхода в старших классах средней школы: были выделены некоторые когнитивные стратегии при развитии умений иноязычного чтения, соотнесены с соответствующими действиями и упражнениями; были проанализированы текстовые материалы и задания для развития умений иноязычного чтения и соответствующих стратегий в современных УМК.*

### ABSTRACT

*The article presents the theoretical and methodological basis of the learning to read in a foreign language in point of cognitive approach. Some cognitive strategies for reading comprehension were selected, correlated to the corresponding actions and exercises; text materials and tasks for development of abilities of foreign-language reading and the corresponding strategies in modern pupil's books were analyzed.*

*Ключевые слова: когнитивный подход, когнитивные стратегии, обучение иноязычному чтению.*

*Keywords: cognitive approach, cognitive strategies, learn to read in a foreign language.*

Динамичность развития языкового образования, а вместе с тем и методической науки заставляет преподавателей решать новые задачи, связанные с поиском наиболее эффективных приемов, методов, подходов к обучению иностранным языкам. Обращение к идеям когнитивного подхода способно удовлетворить, на наш взгляд, основные требования, предъявляемые сегодня к субъектам образовательного процесса, определяемые Федеральным Государственным Образовательным Стандартом. Первостепенное значение приобретают такие качества и способности, как самостоятельность, активность и сознательность, что и составляет основу когнитивного обучения.

Как известно, когнитивный подход базируется на положении когнитивной психологии и предусматривает в процессе обучения «опору на принцип сознательно-

сти, учет различных когнитивных стилей и учебных стратегий, которыми они при этом пользуются» [1, с. 96]. И совершенно очевидно, что в таком случае учащийся является активным субъектом процесса обучения.

Рассматривая вопросы применения когнитивного подхода в процессе обучения чтению на иностранном (немецком) языке в старших классах средней школы, принципиально важным представляется рассмотреть целесообразность использования данного подхода при обучении иноязычному чтению в старших классах.

Изучение психолого-возрастных особенностей старших школьников, требований ФГОС к умению чтения, а также общеобразовательных программ для 10-11 классов по предмету «немецкий язык» позволил сделать некоторые выводы, представленные в таблице:

Таблица 1

Особенности обучения чтению в старших классах средней школы

Новообразования возраста	Изменения в содержании обучения чтению	Изменения в содержании обучения чтению
Направленность на будущее, профориентация	изменения в содержательном аспекте	Подбор текстового материала по профилю подготовки
Усиление чувства ответственности, сознательности	изменения в процессуальном аспекте	Увеличение удельного веса самостоятельной работы на всех этапах, ориентация на развитие стратегий

Совершенно ясно, что в старших классах малоэффективными оказываются те приёмы, которые давали заметные результаты ранее, например, на среднем этапе. Отсюда столь важен не только отбор материала, но и выбор приемов, которые бы вооружали учащихся необходимыми стратегиями при чтении иноязычных текстов.

Следует отметить, что в старших классах средней школы обучение чтению целесообразно организовывать сообразно с моделью «сверху – вниз», когда процесс понимания и переработки информации идет от общих фоновых знаний и ожиданий читающего (которыми он безусловно владеет к этому возрасту) к быстрому и безошибочному распознаванию лексико-грамматических форм. Реализация данной модели возможна в том случае, если учащиеся в полной мере владеют основными когнитивными стратегиями, которые представляют собой пове-

дение и мыслительные операции, осуществляемые обучаемым для кодификации нового языка. Данные стратегии предусматривают взаимодействие с изучаемым материалом, манипулирование им.

Изучив суть понятия «стратегии», можно утверждать, что они представляют собой комплекс определённых действий, направленных на достижение конкретной цели. В условиях обучения иноязычному чтению с использованием когнитивного подхода необходимо определить, какие когнитивные стратегии нужно развивать у учащихся и какие действия составляют основу развития той или иной стратегии. При этом важно сформулировать данные действия в повелительном наклонении на «языке учащихся» в виде привычных им упражнений. Результаты проведенной работы представлены в следующей таблице, составленной на основе системы заданий И.Л. Бим [2, с. 240]:

Таблица 2

Когнитивные стратегии чтения	Действия	Возможные упражнения
1. Стратегия, предваряющая текстовую деятельность	- высказать предположение с последующим сопоставлением с реальным текстом - ответить на вопросы учителя типа «Что Вы знаете о ...»	- прочтите заглавие и скажите, о чём (ком) будет идти речь в данном тексте; - прочтите первые предложения абзацев и назовите вопросы, которые будут рассматриваться в тексте; - прочтите последний абзац текста и скажите, какое содержание может предшествовать данному выводу; - изучите денотатную схему текста и предположите его содержание; - прочтите текст до указанного места. Скажите, как, по вашему мнению, завершились события. Прочитайте текст до конца, чтобы выяснить правы ли вы. - внимательно посмотрите на фотографию (рисунок), используя этот ориентир, попытайтесь догадаться, о чём пойдёт речь в тексте.
2. Стратегия слухового и зрительного восприятия	- распознать как на слух, так и зрительно знакомую или частично знакомую информацию.	- просмотрите текст, выделите предложения или абзацы, характеризующие (время действия, эпоху); - опираясь на термины, отражающие искомую информацию, найдите нужную вам информацию в тексте; - слушая чтение диктора, подчеркните в вашем экземпляре текста слова, на которые он делает ударение (логическое ударение); - найдите в абзаце (тексте) предложения, выражающие одну и ту же мысль.
3. Стратегия содержательной идентификации	- установить схожесть приведенных после текста предложений с содержанием самого текста или его отдельных предложений - установить отличия приведенных после текста предложений с содержанием самого текста или его отдельных предложений	- определите, соответствуют ли данные предложения содержанию текста или нет; - выберите правильный ответ из 3-4 вариантов - найдите в прочитанном тексте предложения, схожие по содержанию с данными.
4. Стратегия содержательного поиска/выбора основной информации	- найти основную мысль в тексте - найти и отделить объективную информацию от субъективной (факты от рассуждений) - найти и выделить причины событий и последствия	- найдите предложения, подтверждающие мысль о том, ...; - найдите то, что характеризует того или иного персонажа; - найдите предложение, из которого ясна причина ... и т.п.; - найдите предложения, детализирующие основную мысль данного абзаца; - выберите из данных предложений те, которые лучше всего отражают ...; - найдите в тексте факты, которые дают основание сделать выводы, составить тезисы; - найдите в каждом абзаце предложения, уточняющие смысл данных предложений.
5. Стратегия синтеза	- обобщить все предыдущие ресурсы в целях более полного понимания прочитанного.	- ознакомьтесь со значением указанного слова в словаре и переведите предложения, в которых это слово употребляется; - сравните оригинал иноязычного текста и 2-3 варианта его перевода. Выберите наиболее точный вариант перевода.

Особый интерес в данном контексте представляют современные УМК на предмет выявления заданий, способствующих развитию данных стратегий. Анализ текстового материала и заданий для развития умений иноязычного чтения в современных УМК показал следующее.

Существенной разницы в жанрах, тематике и количестве текстов в учебниках И.Л. Бим, Л. В. Садовой для 10 класса и «Deutsch, Kontakte» Г.И. Ворониной, И.В. Карелиной не выявлено, в чем можно убедиться из данных, приводимых в следующих таблицах:

Таблица 3

Результаты анализа по УМК Бим И.Л., Садовой Л.В., Лытаевой М.А.

Стили текстов	Кол-во текстов	Средний объем текста	Тематика текстов	Виды чтения
Публицистический	5	192 слова	Искусство, проблемы дружбы и любви, отрывки из биографий известных деятелей искусства.	Ознакомительное чтение

Стили текстов	Кол-во текстов	Средний объем текста	Тематика текстов	Виды чтения
Художественный	8	273 слова	Проблема дружбы и любви	Изучающее и ознакомительное чтение
Научно-популярный	18	163 слов	Страноведческие тексты, искусство	Изучающее, просмотровое и ознакомительное чтение
Разговорный	18	76 слов	Искусство, проблемы любви и дружбы	Ознакомительное и изучающее чтение
Общее количество текстов	49 текстов			

Таблица 4

Результаты анализа по УМК Ворониной Г.И., Карелиной И.В.

Стили текстов	Кол-во текстов	Средний объем текста	Тематика	Виды чтения
Публицистический	12	80 слов	Искусство, отрывки из биографий известных деятелей искусства.	Ознакомительное и изучающее чтение
Художественный	7	138 слов	Отношения между детьми и родителями, проблемы молодежи	Изучающее чтение
Научно-популярный	5	132 слова	Страноведческие тексты, искусство	Изучающее чтение
Разговорный	24	144 слова	Искусство, проблемы любви и дружбы, отношения родителей и детей.	Ознакомительное и изучающее чтение
Общее количество текстов	48 текстов			

Особенностью методической составляющей анализа является выявленный факт, что в книгах для учителя к данным учебникам представлены рекомендации ко всем 3 этапам работы над текстом, т.е. в них содержится серия предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений, нацеленных на развитие всех выше обозначенных стратегий. Однако данные этапы и стратегии, как и некоторые задания являются скрытыми для учащихся.

На наш взгляд, это нельзя считать недостатком учебников, т.к. в рамках когнитивного подхода особую важность представляют сознательность, самостоятельность и активность учебно-познавательной деятельности учащихся. Главным является то, что обучающийся является субъектом: в процессе восприятия, переработки и продуцирования информации он овладевает определенными стратегиями, которые помогут ему в дальнейшем управлять своей учебной деятельностью.

#### Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
3. Бим И.Л. Немецкий язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / И.Л. Бим, Л.В. Садомова, А.М. Лытаева; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд.-во «Просвещение». – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 270с.
4. Бим И.Л. Немецкий язык. 10 класс: Кн. для учителя к учеб. нем. яз. для 10 кл. общеобразоват. учреждений / И.Л. Бим, Л.В. Садомова, А.М. Лытаева – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 64с.
5. Воронина Г.И., Карелина И.В. Немецкий язык, контакты: Учеб. Для 10-11 кл. общеобразоват. учреждений / Сост. Г.И. Воронина, И.В. Карелина. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2002. – 224с.
6. Воронина Г.И. Немецкий язык, контакты: Кн. Для учителя к учеб.
7. Нем. яз. Для 10-11 кл. общеобразоват. учреждений / И.Г. Воронина, И.В. Карелина – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2002. – 82с.

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Володина Ольга Викторовна,*

*ст.преподаватель Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), г. Ростов-на-Дону*

#### АННОТАЦИЯ

В данной статье рассмотрен актуальный вопрос о специфике использования современных информационных технологий обучения иностранному языку в условиях дистанционного образования, обозначена актуальность использования данной формы обучения в современных условиях развития общества и коммуникационных компьютерных технологий, рассмотрены цели и задачи использования данной формы обучения иностранному языку, сформулированы основные характеристики вебинара, как особой формы дистанционного обучения, выделены его преимущества и недостатки при обучении иностранному языку.

**ABSTRACT**

*The article deals with an urgent question of peculiar usage of modern information and computer technologies of foreign language teaching in distance education, the relevance of using this form of education in modern conditions of social development and communication computer technologies is indicated. The article also discusses the goals and objectives of using this form of teaching a foreign language, it formulates some basic characteristics of a webinar and highlights its advantages and disadvantages when learning a foreign language.*

*Ключевые слова: информационные технологии, вебинар, дистанционное обучение, иностранный язык, интернет.*

*Keywords: information technology, webinar, distance learning, foreign language, Internet.*

Постоянное развитие информационных технологий, их совершенствование, переход на совершенно иной уровень виртуальных отношений и общения неизбежно ведут к изменениям образовательной среды ВУЗа. В настоящее время широкое распространение в сфере образования и обучения иностранным языкам в частности получили различные интернет-технологии, многочисленные обучающие программные продукты и виртуальные занятия в режиме on-line, вебинаров, которые могут проходить в форме семинаров, дискуссий, конференций.

Новые образовательные технологии, прогрессивно - активизирующие методы обучения необходимы для того, чтобы создать такие условия усвоения информации для студента, которые позволят ему применять не только необходимый набор современных знаний, умений и качеств, но и привьют ему умение использовать приобретенные знания в иных аспектах в дальнейшей работе, нестандартно принимать решения, критично оценивать общепринятые факты, защищать свое мнение.

Внедрение современных информационных образовательных технологий при дистанционном обучении иностранному языку подняло образование на качественно новый уровень за счет наглядной показательности программ, которые позволяют создавать различные модели, участвовать в экспериментах, проводить исследования; создать новые виды интерференции между преподавателем и студентом.

Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс позволяет увеличить потенциал возможностей для всех участников процесса: от уменьшения времени на поиск и доступ к требуемой информации, увеличения скорости развития содержательной части образования до увеличения качества персонализации образовательного процесса, его ориентации на конкретные личностные качества.

Подобные информационные и телекоммуникационные технологии создают колоссальный потенциал для обучающихся любых возрастов и форм обучения в ВУЗе получать информацию в том объеме, который необходим им для саморазвития и самосовершенствования. Однако, электронные средства обучения должны соответствовать как возрастным, так и личным особенностям студентов, задачам и специфике изучаемого материала, способствовать формированию личности, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации.

Дистанционная, заочная форма обучения, которая подразумевает трансляцию знаний на расстояние, в наши дни уже приобрела статус традиционной формы обучения. На современном этапе развития образования дистанционное образование предполагает навыки обращения с новейшими информационными технологиями, умение работать с текстом и наличие соответствующего электронного обеспечения всех участников процесса - обучаемых и обучающихся.

Очевидно, что при обучении иностранному языку любая технология дистанционного обучения предпола-

гает наличие в своей структуре двух компонентов, которые неразрывно взаимосвязаны: организация деятельности студента и контроль данной деятельности.

При этом особое внимание при изучении иностранных языков в условиях дистанционного обучения необходимо уделять компетентностному подходу, который должен включать в себя такие поэтапные компоненты образовательной деятельности как:

- обязательная предварительная оценка уровня владения иностранным языком каждого магистранта;
- использование магистерских программ с четко представленными конечными целями обучения на каждом этапе;
- обеспечение вариативности образовательных траекторий и их продуктивной направленности в сочетании с систематическим контролем и самоконтролем;
- включение информационных, коммуникативных и продуктивных технологий в процесс языковой подготовки;
- установление прямых контактов с работодателями и координаторами рынка труда [2, с. 45].

Для мотивации студентов необходимо проектировать и внедрять в образовательный процесс технологии дистанционного обучения, ориентированные на личность, и носящие характер вариативности и коррекции. Благодаря этому обеспечивается подготовка специалистов с широким кругозором, профессионально грамотных, с развитым творческим подходом, которые способны эффективно разрешать проблемы сложного и многопланового характера.

Ключевой особенностью дидактических материалов, которые используются в указанной группе технологий, являются:

- всеохватывающая полнота структурно-упорядоченного множества материалов, которые позволят студенту в полной мере изучить предметную область дисциплины при условии большого сокращения личных встреч с преподавателем и посещений библиотек;
- значительная интерактивность материалов, которая наглядностью и простотой использования стимулирует самостоятельность студентов в процессе обучения;
- четкая ориентированность на будущую профессиональную деятельность студентов.

Формирование коммуникативной компетенции, которая включает в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию, является одной из целей обучения иностранному языку. Именно современные технологии обучения обеспечивают возможность изучения языка и культуры одновременно и содержат многочисленные возможности для создания и дальнейшего поддержания мотивации обучаемых. [1, с. 18] Использование информационных компьютерных технологий позволяет значительно повысить познавательный и коммуникативный интерес

студентов к изучению иностранного языка, стремление к самостоятельной работе по овладению иностранным языком и профессиональными знаниями в условиях дистанционного образования, позволяет более качественно и эффективно дифференцировать обучение и помогает и ликвидировать пробелы в знаниях, и расширить свои знания.

Интернет-технологии в рамках данного обучения позволяют формировать навыки и умения чтения, устной и письменной речи студентов, благодаря неисчерпаемым информационным ресурсам глобальной сети: новостная информация со всего мира, энциклопедические, страноведческие и другие сайты. Немалый вклад в развитие современных технологий дистанционного обучения внес такой программный продукт как Skype, который может обеспечить конструктивный диалог между преподавателем и обучающимся или группой обучающихся, каждый из которых находится в оптимальных для него условиях работы.

Вебинар (от англ. «Web-based seminar»), происходящий от двух слов «web» - сеть и «семинар», впервые использованный в 1998 году, является одной из наиболее популярных и эффективных на сегодняшний день форм дистанционного обучения. Главная особенность вебинаров – их интерактивность, возможность участников демонстрировать, отдавать, принимать и обсуждать информацию. В отличие от технологии использования вебкастов, в которых данные передаются только в одну сторону, на вебинарах возможно взаимодействие лектора с аудиторией. [3, с. 1]

По своей форме и структуре вебинар представляет традиционный семинар в вузе в режиме реального времени через Интернет, включающий такие этапы как последовательное изложение материала преподавателем, доклады участников, презентации, вопросы и ответы, опросы преподавателя. Вебинар проводится обычно 1-м ведущим (преподавателем). В определенное время участники вебинара, находясь перед своими компьютерами, переходят по ссылке (полученной заранее) в виртуальную комнату. В зависимости от темы и формы проведения вебинара - может быть использована веб-камера (и тогда участники видят друг друга и преподавателя), могут показываться слайды, а возможна только аудио связь. Участники - слышат ведущего, видят экран его компьютера. Участники могут говорить с ведущим, однако при отсутствии технических возможностей, не всегда могут общаться между собой. Вопросы, возникающие в процессе вебинара в таком случае, пишутся участниками в чат. Также через чат участники могут общаться между собой.

Участники вебинара (и веб-семинара, предполагающего двустороннее общение преподавателя и обучающихся, и веб-конференции, где взаимодействие более одностороннее, и веб-лекции) образуют различную по численности виртуальную аудиторию, которая, несмотря на расстояние, разделяющее заинтересованных в процессе присутствующих в данный момент on-line, объединена общей целью. Характерной чертой вебинаров является использование специальных web-технологий и неременное общение в синхронном режиме прямой трансляции. Как правило, вебинары по обучению иностранному языку предоставляют возможность: многостороннего видео- и аудио общения, загрузки и просмотра презентаций и видео, текстового чата, опроса, демонстрации экрана компьютера лектора обучаемым, а также передачи прав на управление от лектора слушателям. [4, с. 65]

При использовании данной формы обучения иностранному языку несомненным плюсом является гибкость

процесса обучения, т.к. в наибольшей степени учитываются возможности студента, уровень его знаний, появляется возможность определять индивидуальный подход к обучению, методы и способы, время и продолжительность изучения материала. Гибкость обучения обусловлена в немалой степени и тем фактом, что вебинары представляют собой рассмотрение небольших блоков (модулей), а обновление учебных материалов происходит своевременно и оперативно.

Вебинары интерактивны, студент вовлечен в активную познавательную коммуникативную деятельность, предусматривающую применение языковых знаний для решения коммуникативных задач в совместной творческой деятельности в группах. Однако, необходимо отметить, что эмоциональная связь между участниками вебинара достаточно слаба по сравнению с живым общением, что несколько может снизить эффективность обучения определенным аспектам. Еще одним неудобством рассматриваемой формы обучения являются разнообразные технические неисправности, которые могут значительно изменить ход запланированного вебинара или и вовсе послужить причиной отмены сеанса в назначенное время. Проведение вебинара при обучении иностранному языку требует не только тщательного отбора материала, который должен максимально эффективно восприниматься участниками для усвоения конкретной тематической информации в условиях on-line обучения, но и разработки нескольких сценариев проведения вебинара, что при возникновении непредвиденных ситуаций поможет оперативно среагировать на них и продолжить обучение. При обучении иностранным языкам минусом вебинара может послужить потеря контакта преподавателя с аудиторией из-за того, что преподаватель не всегда видит реакции слушателей вебинара, а также потеря ритма занятия по той же причине.

После проведения вебинара у участников остается запись данного модуля обучения и появляется возможность вернуться к прослушанному и изученному материалу неоднократно. Это чрезвычайно важно, т.к. для последующего просмотра самостоятельно, в индивидуальном темпе характерна большая вдумчивость, полнота понимания и запоминания. Для самостоятельной проработки материала рассмотренного на вебинаре предлагаются обучающие комплекты, которые могут быть выстроенные по принципу гипертекстовых связей, а также использованы такие дополнительные источники сведений, как информационные базы данных, функционирующие в виртуальном пространстве (электронные библиотеки, архивы, энциклопедии, глоссарии и т.д.). Помимо общесетевых глобальных источников информации студенты и преподаватели имеют возможность пользоваться внутренними электронными каталогами и банками данных различных вузов.

Использование информационных технологий при обучении иностранному языку позволяет совместить личностно-ориентированный подход с технологизацией процесса обучения. Традиционная, линейная подача учебного модуля сменяется электронной системой развернутого, перекрестного изложения материала, в рамках которого основное содержание текста может дополняться заметками и статьями по заданной теме, содержать «работающий» ссылочный компонент. Вебинар как форма дистанционного общения на иностранном языке может иметь вид полемики, интеллектуальных и ролевых образовательных игр, совместного проектирования. Работа студентов может осуществляться в парах, группах или индивидуально с показом презентаций, прослушиванием аудио-

и видеоматериалов, использованием чата. Вопросно-ответная форма обучения позволяет обучать иностранным языкам активными методами, способствующими формированию и развитию коммуникативной компетенции.

Использование современных информационно-компьютерных технологий позволяет автоматизировать контроль усвоения материала вебинара на базе программированного обеспечения, оценить степень сформированности грамматических навыков, освоенность словарного запаса. Контроль усвоения знаний и способностей познавательной деятельности, умения применять полученные знания в различных проблемных ситуациях должен носить систематический характер. [5, с. 31]

Перспектива внедрения и использования вебинаров при обучении иностранным языкам очевидна в связи с растущей мобильностью населения и все большим проникновением сети Интернет во всем мире и соответственно постоянное увеличение количества потенциальных слушателей вебинаров.

Применение новых информационных технологий, при условии обеспечения соответствующим оборудова-

нием, использование разнообразных средств дистанционного обучения открывает новые перспективы в сфере преподавания иностранных языков.

#### Список литературы

1. Левина, Т.Ф. Использование ИТ (дистанционного обучения) в преподавании иностранных языков / Т.Ф. Левина. – Режим доступа: <http://gcon.pstu.ru/pedsovet2001/s/s2-3-1.htm>.
2. Образовательный стандарт высшей школы: сегодня и завтра./Под ред. Байденко В.И., Селезневой Н.А. - М., 2001. - С.45.
3. Первый международный портал вебинаров. - Режим доступа: [http://webinary.com.ua/publ/\\_stati\\_dlja\\_kazhdogo/chasto\\_zadavaemye\\_voprosy\\_po teme\\_quot\\_kouching\\_quot/6-1-0-961.15.09.2013](http://webinary.com.ua/publ/_stati_dlja_kazhdogo/chasto_zadavaemye_voprosy_po teme_quot_kouching_quot/6-1-0-961.15.09.2013).
4. Шалимова, Г. В. Вебинар или семинар?/ Г. В. Шалимова - Режим доступа: <http://conf.sfedu.ru/inftech2010/BR/Shaliova.pdf>
5. Ломова, С.Э. Обучение студентов иностранному языку в условиях дистанционного образования / С.Э. Ломова. – Режим доступа: [http://www.muh.ru/arch/2007/konf\\_mLomova.htm](http://www.muh.ru/arch/2007/konf_mLomova.htm)

## РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

*Горбунова Татьяна Валерьевна*

*Канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары*

*Петрова Инна Владимировна*

*Канд. пед. наук, доцент кафедры инженерно-педагогических технологий ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары*

### АННОТАЦИЯ

*В статье определены понятие рейтинг, цели внедрения рейтинговой системы оценки, принципы и технология её внедрения, описана практика использования рейтинговой системы оценки качества знаний студентов психолого-педагогического факультета.*

### ABSTRACT

*In this article the meanings of such conceptions as rating, aims of introduction of rating estimation, principles and methods of it are defined, practice of use of rating estimation system of the students' knowledge quality at the faculty of psychology and pedagogy are described.*

*Ключевые слова: рейтинг, рейтинговая оценка, рейтинговая система, рейтинговая система оценки, рейтинговая система оценки качества знаний.*

*Keywords: rating, rating estimation, rating system, rating estimation system, rating system of knowledge quality.*

Внедрение новых государственных образовательных стандартов и инновационных технологий обучения в практику подготовки будущих социальных педагогов привели к необходимости использования новых подходов в системе оценки качества знаний студентов. В связи с этим в практику высших школ была внедрена рейтинговая оценка качества знаний студентов.

Рейтинг в переводе с английского означает числовой или порядковый показатель, отображающий важность или значимость определенного объекта, или явления.

Кукушин В.С. в книге «Педагогические технологии» дает следующее определение понятию рейтинг – сумма баллов, набранная студентом в течение некоторого промежутка времени, рассчитанная по определенным формулам, не изменявшимся в течение этого промежутка [2, с. 11].

В «Положении о рейтинговой оценке качества знаний студентов» ЧГПУ им. И.Я. Яковлева определено, что рейтинг студента – это индивидуальная оценка качества подготовки студента.

Целями внедрения рейтинговой оценки качества знаний являются:

- создание условий для мотивации студентов к получению знаний (в основу рейтинговой системы заложен комплекс мотивационных стимулов);
  - структурирование содержания каждой учебной дисциплины на обособленные части – модули;
  - систематический контроль за всеми видами учебной деятельности студентов;
  - усиление учебной дисциплины студентов;
  - активизация самостоятельной и индивидуальной работы студентов.
- Рейтинговая система оценки качеств знаний базируется на следующих принципах:
- объективность и постоянство требований, предъявляемых к работе студентов;
  - открытость результатов;
  - систематичность оценки результатов работы студента посредством начисления рейтинговых баллов;
  - наличие обратной связи, что позволит быстро и качественно, при необходимости, скорректировать как содержание, так и методику преподавания дисциплины.

Технология рейтинговой оценки качества знаний студентов по отдельной дисциплине такова:

- дисциплина разбивается на тематические разделы (модули). Для того чтобы студенты не испытывали чрезмерной нагрузки рекомендуется равномерное распределение учебной деятельности, а также контрольных проверок в течение семестра, что будет способствовать равномерному набору баллов;
- в конце семестра подсчитывается общее количество баллов. Положительную оценку по текущей аттестации студент может получить, если сумма баллов от 40 до 60 при условии, что ему зачтены все плановые задания и им пройдены все контрольные испытания;
- по окончании каждого курса определяется годовой рейтинг студента. Если студент набирает на экзамене менее 20 баллов или общий балл по итогам семестра и экзамена оказывается менее 60, то рейтинговая оценка по дисциплине в ведомости успеваемости не проставляется, а проставляется оценка «неудовлетворительно».

Такая технология оценки качества знаний однозначно стимулирует учебную деятельность студента в период изучения дисциплины, помогает устанавливать обратную связь. Итоговая отметка объективна и исключает претензии студента к преподавателю. Однако подобное оценивание требует от преподавателя особого подхода к выбору методов, форм организации обучения. Для обеспечения систематического контроля за учебной деятельностью студента и объективной оценки качества усвоения материала преподавателю необходимо:

- весь учебный материал по дисциплине разделить на модули;
- после окончания изучения каждого модуля определить уровень усвоения материала каждым студентом и выставить рейтинговую оценку;
- в конце курса выставить общую оценку за работу, представляющую собой сумму рейтинговых оценок за отдельные модули.

В качестве модулей, составляющих рейтинговую оценку за работу, можно выделить отдельную тему или раздел, домашнее задание, индивидуальную самостоятельную работу (доклад, реферат, участие в научно-практических конференциях, олимпиадах, выполнение творческих работ), контрольную работу, коллоквиум, тестирование. Практика показывает, что главным в реализации рейтинговой системы оценки качества знаний является проведение систематического контроля уровня знаний и умений студентов.

В федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» рейтинговая система основывается на интегральной оценке результатов всех видов учебной деятельности студента, предусмотренных учебным планом:

- изучение дисциплин;
- прохождение педагогических практик;
- выполнение и защита курсовых работ;
- сдача государственного экзамена;
- выполнение и защита выпускной квалификационной работы.

Рейтинговая система оценки качества знаний студентов внедрена в практику работы каждого факультета, каждой кафедры и каждого преподавателя нашего университета.

Особое внимание хотелось бы обратить на то, что во время первой встречи со студентами преподавателю необходимо четко объяснить суть и технологию рейтинговой системы оценки знания именно по данной дисциплине. Ознакомить с модулями дисциплины, с оценочной шкалой, методикой выставления баллов за выполненное задание. В этом случае рейтинговая система будет успешно применяться, так как понятна не только преподавателю, но и самому студенту.

Рассмотрим основные компоненты рейтинговой системы оценки качества знаний на примере дисциплины «Социальная педагогика», которая изучается студентами психолого-педагогического факультета ЧГУ им. И.Я. Яковлева. Весь учебный материал по данной дисциплине разделен на два модуля – крупных раздела. За усвоение каждого модуля студент получает определенное количество баллов (максимальное количество по одному модулю 30 баллов).

Первый модуль включает изучение общих основ социальной педагогики, по программе предусмотрено 16 ч. лекционных и 20 ч. практических занятий, а также 1,8 ч. индивидуальных занятий со студентами. Второй модуль «Факторы социализации» – 16 ч. лекционных и 26 ч. практических занятий, а также 1,3 ч. индивидуальных занятий. В каждом модуле несколько видов учебной деятельности, соответствующих требованиям профессиональной подготовки будущих социальных педагогов. Оценивается посещение лекционных и практических занятий, конспектирование первоисточников, выполнение творческого задания, самостоятельная работа, написание реферата, результат тестирования. За каждое посещение лекции и аккуратное конспектирование выставляется от 0 до 1 баллов в зависимости от качества. Студенту, пропустившему лекцию по неуважительной причине, баллы не начисляются, а если по уважительной причине и конспект по пропущенной теме подготовлен студент получает 0,5 балла. Посещение практического занятия, при наличии конспекта по всем вопросам, которые будут обсуждаться во время занятия, оценивается в 1 балл. Дополнительные баллы начисляются за доклады по вопросам, за активное участие в обсуждении проблемы студент может получить дополнительно ещё 1–2 балла. По нескольким темам модулей предусмотрено выполнение творческих заданий, например: составить план и циклограмму работы социального педагога образовательного учреждения; составить примерную схему взаимодействия образовательного учреждения с внешкольными учреждениями; на примере одного из этапов Вашей социализации показать, какие факторы, агенты, средства и механизмы влияют на развитие человека. Практика показывает, что выполнение таких заданий активизирует и интенсифицирует процесс обучения, в достаточной степени стимулирует мотивы учебной деятельности студентов, устраняет пропасть между обучением и реальными жизненными ситуациями, позволяет развивать творческий потенциал личности будущих социальных педагогов [1, 13]. За выполнение творческих заданий можно получить от 1 до 3 баллов.

Отдельно оценивается самостоятельная работа (аудиторная или внеаудиторная). Она может выполняться как индивидуально, так и в парах. При выполнении работы в паре каждый студент получает установленное для индивидуальной работы количество баллов от 1 до 3.

В каждом модуле предусмотрено проведение коллоквиума и письменной работы, которые оцениваются максимум в 3 балла. Изучение модуля завершается тестированием, максимальное количество 5 баллов.

Для того чтобы обеспечить студентам возможность получить дополнительные рейтинговые баллы, предусмотрены поощрительные баллы, начисляемые за дополнительную внеаудиторную работу: выполнение индивидуальных заданий различного характера, в том числе подготовка реферата по актуальной проблеме в области социальной педагогики. Поощрительные баллы начисляются за участие в олимпиадах по социальной педагогике различного уровня, за выступление с научными докладами на научно-практических конференциях, за написание научной статьи. Таким образом, максимальное количество баллов, которые может заработать студент по каждому модулю 30, а положительную оценку по дисциплине в ходе текущей аттестации он получает при сумме баллов в пределах от 40 до 60.

Изучение дисциплины завершается экзаменом или зачетом. Они являются промежуточной аттестацией по дисциплине. Сроки проведения экзаменов определяются факультетом, в соответствии с графиком учебного процесса, а зачеты – в пределах семестра. К промежуточной аттестации допускается студент, набравший по дисциплине 40–60 баллов. С разрешения заведующего кафедрой, в исключительных случаях, возможен допуск к промежуточной аттестации студента, набравшего по итогам семестра менее 40 баллов, с обязательным включением при аттестации дополнительных вопросов и заданий.

Для получения по дисциплине зачета или удовлетворительной оценки студенту в семестре по итогам текущей и промежуточной аттестаций в сумме необходимо набрать не менее 60 баллов. Рейтинговая оценка по дисциплине заносится в ведомость, однако в зачетной книжке выставляется только оценка по 5-балльной системе. Соответствие между стандартной 5-балльной шкалой и 100-балльной шкалой устанавливается согласно Положению о рейтинговой системе оценки качества знаний студентов: 60-75 – оценка по пятибалльной шкале «3»; 76-89 – оценка «4»; 90-100 – оценка «5». Анализ научной педагогической литературы, а также нормативно-правовых документов высших учебных заведений показывает, что соответствие между столбальной шкалой и пятибалльной шкалой в различных вузах разнятся.

Ещё один момент, на который хотелось бы обратить внимание, что в Приложении к диплому, в которое вносятся результаты аттестации по всем видам учебной

деятельности, предусмотренным учебным планом: учебным дисциплинам, педагогическим практикам, итоговому государственному экзамену, выполнению и защите выпускной квалификационной работы все оценки проставляются только по 5-балльной шкале.

Семестровый рейтинг определяется как средний рейтинг по всем дисциплинам и видам учебной деятельности студента в семестре, предусмотренным учебным планом. Рейтинг студента за учебный год определяется из семестровых рейтингов и рейтинга студента по практике. Общий рейтинг студента складывается из годовых рейтингов и рейтинга студента по результатам государственной аттестации.

Рейтинговые аттестации по дисциплинам проводятся в каждом семестре и включают текущую и промежуточную составляющие. К аттестации по дисциплине приравнивается аттестация по курсовым работам. При выставлении рейтинговой оценки по курсовой работе оценивается деятельность студента в период её выполнения и защиты. Аттестация по практике проводится в процессе её прохождения и отчета по ней. Все оценки выставляются по 100-балльной шкале. Итоговые государственные экзамены по направлениям подготовки, подготовка и защита выпускных квалификационных работ также оцениваются по 100-балльной шкале.

Выпускные квалификационные работы студентов оцениваются членами государственной аттестационной комиссии и научными руководителями. Итоговая рейтинговая оценка за подготовку и защиту выпускной квалификационной работы определяется как средняя сумма баллов членов комиссии и научного руководителя. Итоговая рейтинговая оценка выпускника по итогам государственной аттестации определяется как средняя оценка по государственному экзамену и выпускной квалификационной работе. Успешно выдержавшими государственную аттестацию считаются студенты, рейтинги которых находятся в пределах от 60 до 100 баллов.

Результаты подсчета рейтингов студентов используются при определении рейтинга студенческой группы, курса, специальности и факультета. В качестве примера приведем итоги рейтинговой оценки качества знаний студентов психолого-педагогического факультета, обучающихся по специальности 031300 «Социальная педагогика».

Таблица 1

Итоги рейтинговой оценки качества знаний студентов психолого-педагогического факультета

Учебный год	Курс	Семестр	Рейтинг			
			Группы	Курса	Специальности	Факультета
2009-2010	1	1	82,7	82,7	84,1	86,8
		2	84,8	84,8	83,2	84,9
2010-2011	2	3	82,0	82,0	82,0	84,7
		4	84,2	84,2	84,1	83,9
2011-2012	3	5	82,5	82,5	85,0	83,3
		6	85,57	85,57	85,99	84,5
2012-2013	4	7	85,72	85,72	85,0	85,0
		8	86,1	86,1	84,5	85,0
2013-2014	5	9	87,88	87,88	87,9	84,4
		10	85,06	85,06	85,1	84,5

Результаты проведенного нами опроса показывают, что студенты положительно относятся к рейтинговой системе оценки качества знаний. Они считают, что использование такой системы оценки делает процесса обучения открытым: студент сам может влиять на свой рейтинг, может заработать дополнительные баллы, наблюдать дина-

мику своих результатов. У них формируются такие качества как целеустремленность, упорство, укрепляется чувство собственного достоинства; появляется стимул учиться лучше. Преподаватели отмечают следующие положительные стороны внедрения рейтинговой системы оценивания качества знаний: улучшилась учебная дисципли-

плина, повысилась заинтересованность студентов в результате обучения. Таким образом, можно сделать вывод том, что данная система успешно дополняет традиционную систему оценки, контроля и учета знаний студентов.

#### Список литературы

1. Горбунова Т.В. Подготовка будущих социальных педагогов к саморазвитию посредством активных

методов обучения. – Образование и саморазвитие. – К.: Центр инновационных технологий, 2010. – № 3 (19). – С. 9–14.

2. Кукушин В.С. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей – Ростов н/Д.: Марта, 2002. – 320 с.

## САМОМЕНЕДЖМЕНТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА В ВУЗЕ

*Дегтерев Виталий Анатольевич, Ларионова Ирина Анатольевна*

*Докт. пед. наук, профессоры, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург*

### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена проблеме самоменеджмента, а также актуальности его применения в профессиональной подготовке специалиста в вузе.*

*Ключевые слова: самоменеджмент, самоорганизация, самомотивация, студент высшего учебного заведения, процесс формирования самоменеджмента.*

### ABSTRACT

*The article is devoted to the problem of self-management, as well as the relevance of its application in the training of specialist in the University.*

*Keywords: self-management, self-organization, self-motivation, a student of a higher educational institution, the process of formation of self-management.*

Растущие требования, предъявляемые к человеку, выдвигают задачу перед специалистами любого профиля, познать себя и воспитать в себе качества, сохраняющие здоровье, выносливость и высокую работоспособность. Каждый специалист должен приобрести жизненные установки на рациональный образ жизни, научиться использовать свои резервные возможности, не повредив здоровью, поэтому свою профессиональную деятельность в новых условиях молодой специалист должен строить с опорой на научно обоснованные процессы управления. Вследствие этого у выпускника вуза должны быть сформированы умения самоменеджмента, которые помогут ему эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность. Анализ результатов исследований показывает, что производительность и эффективность труда только на 40% зависят от совершенствования техники и технологии, а на 60% зависят от человека, его активности и предприимчивости.

На наш взгляд в этом может помочь будущему специалисту система самоменеджмента. Самоменеджмент предполагает самоорганизацию и саморегуляцию жизни. Вследствие этого у студента следует формировать ключевую компетенцию, компетенцию самоменеджмента [4].

Самоменеджмент — это самоорганизация, умение управлять собой, руководить процессом управления в самом широком смысле слова (во времени, пространстве, общении, деловом мире). Л. Зайверт, немецкий профессор, руководитель Института стратегии и эффективного использования времени (г. Хайдельберг, Германия), дает такое определение самоменеджменту: «Самоменеджмент представляет собой последовательное и целенаправленное использование испытанных методов работы в повседневной практике, для того чтобы оптимально и со смыслом использовать свое время» [3]. В. Е. Ланкин считает, что «самоменеджмент, а более правильно самоуправление — самостоятельность и личное управление самим собой»

[8]. В. Н. Куликова сводит самоменеджмент к управлению собственным временем — тайм-менеджменту — и определяет его как «динамично развивающуюся отрасль менеджмента, основная задача которой заключается в выявлении методов и принципов эффективного управления временем». По мнению Аниты Бишоф, под самоменеджментом подразумевается понятие и умение самоорганизации [2].

Методологические и теоретические аспекты самоменеджмента отражены в работах Г. Г. Архангельского, П. Берда, А. И. Вронского, Д. А. Гранина, В. Т. и М. Кюстенмахеров, А. Лакейна, Л. Зайверта, Д. Моргенстерн, Д. О. Тайлера, Т. Брайана и многих других. Основная цель самоменеджмента состоит в максимально эффективном использовании собственных возможностей для преодоления внешних обстоятельств, оптимизации своего времени. Процесс управления собственной деятельностью в целом складывается из следующих этапов: постановки целей и задач управления, принятия решений по организации выполнения поставленных задач, организации деятельности по выполнению задач и достижению поставленных целей, самоконтроля и контроля итогов.

Проблема самоменеджмента сложна и неоднозначна. Методологической основой самоменеджмента является учение русского ученого А.А. Богданова (1873-1928), которое он обосновал в главном труде своей жизни «Тектология. Всеобщая организационная наука». Умение организовывать себя, по Богданову, — личная тектология. Термин «тектология» происходит от греческого глагола «строить», что применительно к этой теме означает строить всю жизнь, организовывать свою деятельность, формировать свое поведение. Личная тектология — это наука об организации своей жизнедеятельности. Исходным пунктом такой организации Богданов считал сознание и самосознание, желательное тождество сознания и бытия, действия и бытия [3]. Самосознание - основной принцип

самоменеджмента, с реализацией которого связаны самопознание и самореализация. Анализ существующей по данному вопросу литературы показывает, что практика самоменеджмента отстала от современной теории менеджмента чуть ли не на полвека. Сейчас современные специалисты по менеджменту разрабатывают новую научную дисциплину, обозначив ее как «обогащенный самоменеджмент», его суть в том, что в самоменеджменте активно вводятся принципы, концепции и подходы, используемые в современном менеджменте. При этом в развитии менеджмента выделяются три этапа:

Первый – связан с опытом отдельных людей, которые методом проб и ошибок проверяли эффективность различных приемов в технике личной работе. Начавшись в древние времена, он продолжается и в наши дни;

Второй – обязан разделению труда в этой области. Специализация, являющаяся его следствием, привела к развитию таких способностей, как тренировка памяти, рациональное чтение и т.д. Сегодня разделение труда в самоменеджменте продолжает углубляться. Наряду со ставшими уже традиционными разделами (деловой телефонный разговор и т.п.) предлагаются такие разработки, как управление своими эмоциями, искусство слушать собеседника и др. Несомненное влияние на этот этап развития самоменеджмента оказал прогресс в технических и гуманитарных науках;

Третий – обусловлен систематизацией знаний в технике личной работы. Он заключается в определении необходимых отделов этой науки и построении из них взаимосвязанного целого. Возможно, одной из первых работ такого рода является книга признанного классика менеджмента Питера Друкера «Эффективный управляющий» [5].

В концепции Л. Зайверта, самоменеджмент представляет собой последовательное и целенаправленное использование испытанных методов работы в повседневной практике для того, чтобы оптимально и со смыслом использовать свое время. Как видно из этого определения, эффективность деятельности личности определяется рациональным использованием времени. Процесс самоменеджмента может быть представлен как своего рода «круг правил», наглядно демонстрирующий связи между отдельными функциями самоменеджмента.

Исходя из этого искусство персонального менеджмента, управления собственной жизнедеятельностью складывается из следующих семи блоков качеств:

- способность правильно формулировать жизненные цели;
- личная организованность;
- самодисциплина;
- знание техники личной работы;
- самоорганизация личного здоровья;
- эмоционально-волевой потенциал;
- самоконтроль личной жизнедеятельности

Процесс формирования самоменеджмента студента предполагает самоопределение, самоорганизацию, самомотивацию и самореализацию.

Под самоопределением подразумевается познание студентом себя в процессе обучения и адаптации к новым знаниям и организационной культуре вуза. Учитывая, что научно-аналитические навыки человека формируются в возрасте 17 - 20 лет, когда человек обладает нужными предпосылками для освоения новой действительности, необходимо создавать условия для организации креатив-

ной внеаудиторной деятельности студента в вузе, тем самым, способствуя самоопределению студента. Это могут быть различные лаборатории, клубы по интересам принципиально в новом качестве, организованные совместно с действующими профильными предприятиями. Тем самым, возможно устранить явный отрыв учебного процесса от реальных социально-психологических и организационно-экономических процессов в социуме.

Самоорганизация предполагает восприятие и усвоение знаний студента и организационной культуры факультета, на котором он учится. Наряду с другими факторами, трудности в самоорганизации студента, как показывает практика, связаны с невысокими личностно-деловыми качествами студентов. Данную проблему вузы пытаются решить проведением организационно - воспитательной работы в форме разного рода внеаудиторных студенческих мероприятий по формированию навыков общения и коллективного решения разного рода задач. Так, организация и проведение таких корпоративных мероприятий как, «День факультета», «Посвящение в первокурсники» и т.д., является одной из форм самовыражения активных студентов. Однако данная форма работы со студентами не решает задачу формирования самоорганизации студентов в целом, поскольку известно, что участие в данных мероприятиях принимают не более 20% студентов факультета, которые, как правило, являются лидерами. Процесс образования лидеров во многом определяется ролевыми потребностями группы, на которые во многом влияет организационная культура вуза.

Самотивация может предполагать уточнение собственных профессиональных интересов студента и выбор специализации. Одним из способов самотивации является самооценка студента. В процессе обучения необходимо осознавать степень проявления собственных способностей, умений и навыков, которые, безусловно, связаны с работоспособностью студента. Логично предполагать, что чем выше самооценка студента, тем продолжительнее его работоспособность, а это, в свою очередь, позволяет быть активным в усвоении новых знаний. Кроме целеполагания и мотивации на работоспособность оказывают влияние эмоциональная составляющая образования. Известно, что эмоциональные переживания позволяют поддерживать высокий уровень умственных способностей студента. Поэтому творческая сторона познания жизни должна быть предусмотрена в учебных планах любой специальности в качестве факультативов, курсов по выбору или в национально - региональном компоненте. Такие дисциплины, как «Язык и история музыки», «Эстетика», «История мирового изобразительного искусства», и т.д. способствуют в процессе обучения сохранению эмоциональной составляющей студенческой жизни. Используя мотивационный механизм, можно достичь более высоких результатов с меньшими внешними затратами на обучение. Следовательно, профессорско-преподавательскому составу вуза необходимо учитывать личные особенности студента.

Самореализация может выражаться в изучении специальных дисциплин, прохождении практики и накоплении знаний для выполнения и защиты выпускной квалификационной работы на завершающем этапе обучения. Студент не учит уроки, а овладевает наукой через формирование научных подходов к познанию истины. Согласно принципу Парето 80% позитивного эффекта достигается

благодаря 20% затрат на его достижение. Аналогично - 80% удовлетворения в нашей жизни приносят 20% затраченных сил - большая часть успеха студента будет результатом всего лишь нескольких шагов, развивающих его собственное мышление. Следовательно, для того, чтобы найти больше времени на то, что приносит пользу (накопление знаний), придется делать меньше того, что оказывается бесполезным, а это означает, что обучающемуся человеку важно определить, в чем смысл полезного времяпровождения посредством расстановки приоритетов. Правильной расстановке приоритетов способствует самоменеджмент.

Основные цели самоменеджмента можно сформулировать следующим образом:

- максимально использовать собственные возможности;
- сознательно управлять течением своей жизни;
- уметь преодолевать внешние обстоятельства.

Самоменеджмент представляет собой комплексную систему управления собой и своей деятельностью, включающую последовательное применение эффективности, технологии, стратегии и философии. В то время как неудачник поддается воле обстоятельств, успешный студент сознательно творит свою жизнь. Самоменеджмент в его техническом, стратегическом и философском измерениях является универсальным инструментом такого творчества. В процессе самосовершенствования, как в студенческой, так и в личной жизни, следует учитывать, что многие работы дают выигрыш в деньгах, но только одна работа дает выигрыш во времени - работа над личной эффективностью.

Самоменеджмент - это искусство управлять своим временем и ресурсами с максимальной эффективностью. Тогда окажется, что в сутках есть время не только на сон, но даже на спорт и отдых. Ведь основная цель самоменеджмента состоит в том, чтобы максимально использовать собственные возможности, сознательно управлять течением своей жизни и преодолевать внешние обстоятельства, т. е. добиваться результатов и улучшать качество своей жизни, а это и есть развитие и саморазвитие.

Поэтому самоменеджмент важен для любого человека в принципе. Управление собой позволяет достигать поставленных в жизни целей и чувствовать, что жизнь не проходит мимо. Самоменеджмент как инструмент важен для всех, кто хочет достичь успеха в жизни, независимо от своего статуса.

Самоменеджмент часто воспринимают как строгое подчинение расписанию, которое нужно еще продумать и составить. Поэтому отсутствие четкости в своих действиях объясняется многими как нежелание подчинять себя графику. Но самоменеджмент подразумевает не только планирование своего времени. Самоменеджмент — это умение управлять собой, руководить процессом управления в самом широком смысле слова — во времени, в пространстве, общении, деловом мире. Быть организованным независимо от того, относится ли это к окружающему пространству или к вашему времени, значит быть подготовленным. Это позволяет чувствовать себя собранным, владеть ситуацией, быть готовым использовать все

имеющиеся возможности и справиться с любыми сюрпризами и неожиданностями.

В идеальном случае самоменеджмент - это привычка и стиль жизни. Но не все к этому готовы. Самоменеджмент действительно можно использовать как инструмент в время какого-то сложного проекта или ситуации аврала. Но если он помогает достичь результатов в наиболее сложных ситуациях, почему бы не использовать его всегда?

Кроме того, стоит учесть, что самоменеджмент — навык, который нельзя моментально приобрести в нужную минуту. Это как знание иностранного языка: вы либо говорите по-китайски, либо нет, и думать, что при встрече с китайцем грамотная речь польется сама, не приходится. И так же как язык забывается без практики, умение управлять собой пропадает, если его не использовать.

Как говорила героиня Лии Ахеджаковой в фильме «Служебный роман»: «Даже зайца можно научить курить, а уж для разумного человека тем более нет ничего невозможного». Специалисты уверяют, что научиться самоменеджменту можно с помощью специальных курсов или самостоятельно. И самоменеджменту совершенно точно можно научиться самостоятельно, прочитав соответствующие книги, как теоретические, где описываются стандарты и техники, так биографии и автобиографии великих людей, в которых описываются истории людей, достигших выдающихся результатов.

При этом нужно помнить, что управление собой — вещь очень личная. Из десятков предложенных советов человек должен подобрать только те, что подходят именно ему, и заставить их работать на себя. Научиться управлять временем — задача не для слабого человека.

Таким образом, овладев технологией самоменеджмента, человек получает инструмент, который позволяет ему развиваться, раскрыть свой потенциал, свои возможности и ресурсы, стать профессионалом в своем деле, успешным не только в профессии, но и в личной жизни, человеком, у которого на все хватает времени и он везде успевает.

#### Список литературы

1. Байлук В. В. Человекознание. Самореализация личности: общие законы успеха: монография / Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2011.
2. Бишоф А., Бишоф К. Самоменеджмент. Эффективно и рационально / пер. с нем. Д. А. Пергамент. 2-е изд., испр. М.: Омега-Л, 2006.
3. Богданов А.А. Тектология: (Всеобщая организационная наука). В 2-х кн. М., 1989.
4. Дегтерев В.А., Дегтерев А.С. К вопросу о модернизации образования / В.А. Дегтерев, А.С. Дегтерев // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 11. – С. 56-63
5. Друкер П.Ф. Энциклопедия менеджмента. М., 2004
6. Зайверт Л. Ваше время — в ваших руках. Советы деловым людям, как эффективно использовать рабочее время: пер. с нем. М.: Интерэксперт: ИН-ФРА-М, 1995.
7. Маркетинг: учеб. пособие / под общ. ред. В. Е. Ланкина; ТРТУ. Таганрог, 2006.
8. Ноздренко Е.А. Самоменеджмент в организации обучения студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1 – С. 81-82

## ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Демидович Елена Александровна

Преподаватель, Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Красноярский педагогический колледж №2», г. Красноярск

### АННОТАЦИЯ

Готовность к профессиональной деятельности. Методики изучения. Уровни готовности к профессиональной деятельности.

### ABSTRACT

Readiness for professional activity. Methodology of the study. Levels of readiness for professional activity.

Ключевые слова: профессиональная готовность; виды готовности; методики изучения; уровни.

Keywords: professional readiness; types of readiness; methodology of the study; levels.

Переход образовательных организаций на реализацию государственных образовательных стандартов нового поколения предъявляет высокие требования к профессионализму педагогов, работающих с детьми, имеющими особые образовательные потребности. В этом контексте возрастает научный интерес к формированию соответствующей социальному заказу готовности студентов к профессиональной деятельности в специальных (коррекционных) дошкольных учреждениях, поиску путей управления этим процессом и его обеспечения.

В словаре научных терминов готовность определяется как – состояние субъекта, готового к какой-либо деятельности [6, с. 154].

Готовность имеет две стороны: внешнюю и внутреннюю, которые теснейшим образом взаимосвязаны. Необходимо отметить, что готовность – не только следствие воздействия со стороны внешних организационных факторов, но и результат активности самого человека. В. А. Сластенин отмечает существование своего рода противоречия: «профессиональную подготовку осуществляют внешние (по отношению к человеку) структуры (институты, университеты), а профессиональное становление человека является в основном результатом его собственного, внутреннего движения, когда профессионализм становится ценностью для личности».

Ряд исследователей связывает профессиональную готовность с субъективным состоянием личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять [13, с. 63; 9, с. 362].

С точки зрения Л.Г. Семушиной, готовность к профессиональной деятельности – психическое состояние человека, которое предполагает осознание человеком своих профессиональных целей, способность осуществлять анализ и оценку имеющихся условий, определять наиболее вероятные способы действия, предвидеть мотивационные, волевые и интеллектуальные усилия, вероятность достижения результатов.

Отечественные ученые определяют профессиональную готовность к деятельности как интегративное качество личности [Адольф, 2007; Буданова, Н. А., 2010; Сенько Ю.В., 2000; Чичикин В.Т. 1998].

Важным для нашего исследования является рассмотрение понятия профессиональная готовность к педагогической деятельности - совокупность профессионально обусловленных требований к учителю, в состав которой входит, с одной стороны, психологическая, психофизиологическая и физическая готовность. А с другой – научно-теоретическая и практическая подготовка [13, с. 63].

В процессе профессионального образования человек начинает осваивать профессиональные знания и умения, познавать систему профессиональных ценностей и образ жизни, свойственные для выбранной им области труда.

Сенько Ю.В. в своем исследовании резюмирует: готовность к педагогическому труду – „новообразование будущего педагога, которое является фундаментом его профессиональной компетентности... И готовность, и компетентность – уровни профессионального педагогического мастерства” [11, с. 68].

Обратимся к характеристике компонентов педагогической деятельности.

Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. выделяют следующий состав компонентов в структуре готовности к профессиональной деятельности:

- мотивационный, включающий наличие интереса к профессии, позитивного отношения к профессиональной деятельности.
- ориентационный, предусматривающий обладание ориентированием в профессии, знаний особенностей данной профессиональной деятельности, её специфики, требованиях к личности и т.д.
- операционный, включающий владение необходимыми знаниями, умениями, профессиональными навыками, способами, приёмами, методами работы и т.д.
- волевой, заключающийся в умении владеть собой при выполнении своих функциональных обязанностей, осуществлять самоконтроль и т.д.
- оценочный, включающий умение оценить свою деятельность, соотнести её с деятельностью мастеров в данной отрасли и т.д. [Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., 1976, с. 51].

Некоторые исследователи (В.А. Сластенин, Т.Г. Шкатова) выделяют теоретическую и практическую готовность. В.А. Сластенин, говоря о теоретической готовности, уточняет, что ее можно определить как внутреннюю: «Теоретическая готовность к педагогической деятельности проявляется в обобщенной компетенции педагога мыслить или, по другому, в конструктивных и гностических умениях, которые относятся к группе внутренних (идеальных) умений» [12, с. 40].

«Усвоение знаний не самоцель, а необходимое условие для выработки «знаний в действии», т.е. умений и навыков – главного критерия профессиональной готовности», - отмечает автор.

Практическую готовность данный исследователь определил как внешнюю: «Практическая готовность учителя к педагогической деятельности выражается во внеш-

них (предметных) компетенциях – компетенциях педагогически действовать, которые представлены организаторскими и коммуникативными умениями» [12, с. 42].

А.И. Мищенко в готовности педагога выделяет относительно самостоятельную мотивационную, теоретическую, практическую готовность, а также креативность, как готовность и способность к продуктивному педагогическому творчеству [8, с. 15].

В одной из работ К.М. Дурай-Новаковой уточняется: «Ядром профессиональной готовности являются положительное отношение студентов к профессии учителя, устойчивые мотивы педагогической деятельности, наличие профессионально значимых качеств личности, совокупность профессионально-педагогических знаний, умений и определенный опыт их применения на практике [3, с. 32].

В основу формирования готовности к профессиональной деятельности нами был положен компетентностный подход. Психологический механизм формирования компетентности существенно отличается от механизма формирования понятийного «академического» знания. Вряд ли можно обучить компетентности. Таковым он может стать лишь сам, найдя и апробировав различные модели поведения в предметной области, выбрав из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ориентациям. [2, с. 8].

Целесообразность применения компетентностного подхода очевидна при обучении студентов по различным специальностям, а особенно, там, где необходима интеграция не только общекультурных, психолого-педагогических и специальных дисциплин, но и медицинских, как на специальности «Специальное дошкольное образование».

При разработке диагностического инструментария, мы исходили из того, что компетенции формируются и проявляются в деятельности, следовательно, результат освоения необходимо отслеживать через оценку реализации самой деятельности и продуктов деятельности.

При компетентностном подходе контроль результатов осуществляют представители педагогического и студенческого коллективов, сам студент.

#### Мотивационная готовность

Для выявления ценностных ориентаций студентов использовалась методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, направленная на изучение ценностно-мотивационной сферы человека. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и мотивации жизненной активности.

Тест-опросник уровня субъективного контроля (В. В. Бажин, Е. А. Голькина, А. М. Эткинд) позволил исследовать одну из важнейших характеристик мотивации – «локус контроля», т.е. степень независимости, самостоятельности и активности человека в достижении своих целей, развитие личной ответственности человека за происходящие с ним события.

Методика для исследования самоактуализации личности, адаптированная Л. Я. Гозманом (САТ) позволяет измерить самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкалам.

С целью диагностики степени удовлетворенности основных потребностей мы применяли одноименную методику.

Для выявления коммуникативных свойств человека, позволяющих понять внутренний мир собеседника, создать атмосферу открытости, доверительности мы применяли методику диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко.

#### Теоретическая готовность

Для исследования теоретической готовности был использован комплекс показателей, определяющий уровень сформированности знаний и умений, необходимых для осуществления профессиональной деятельности воспитателя детей дошкольного возраста с сохранным развитием и с отклонениями в развитии: результаты промежуточного и итогового контроля.

#### Практическая готовность

В решении проблемы исследования практической готовности нам представлялось целесообразным определить общую картину профессиональных умений и навыков студентов.

Методика «Тест оценки коммуникативных умений» позволяет выявить уровень развития коммуникативных умений.

Методика «Тест для диагностики коммуникативных способностей» позволяет обнаружить уровень проявлений коммуникативных способностей: стремиться ли человек к общению, что он предпочитает – одиночество или круг друзей, быстро ли адаптируется в новом коллективе: как устанавливает контакты с незнакомыми людьми.

Для выявления уровня сформированности готовности к профессиональной деятельности во время производственной практики мы применяли метод экспертной оценки.

Нами разработаны уровни готовности к профессиональной деятельности будущих воспитателей детей дошкольного возраста с сохранным развитием и с отклонениями в развитии.

Таблица 1

Уровни готовности к профессиональной деятельности	
Практическая готовность	Методика
Уровни	Анализ документов производственной практики (характеристика, дневник практики студента, отчет по практике) Экспертная оценка методиста Экспертная оценка работодателя
Низкий	
Действует по инструкции. Проектирует, анализирует под руководством педагога. Отбор, применение и интерпретацию результатов средств педагогической диагностики осуществляет с трудом. Контакт с ребенком устанавливает с трудом. Создает благоприятную эмоциональную среду с учетом психофизических особенностей детей под руководством воспитателя. Организует воспитательные и коррекционные занятия, выбирая адекватные методы и приемы под руководством воспитателя. Взаимодействие с коллегами устанавливает с трудом. Осуществляет совместную деятельность с родителями под руководством воспитателя.	

Практическая готовность	Методика
<p style="text-align: center;">Средний</p> <p>Действует репродуктивно, по алгоритму. Проектирует и анализирует с затруднениями. Отбор, применение и интерпретацию результатов средств педагогической диагностики осуществляет с затруднением.</p> <p>Устанавливает контакт. Создает благоприятную эмоциональную среду с учетом психофизических особенностей детей</p> <p>Организует воспитательные и коррекционные занятия, выбирая адекватные методы и приемы по алгоритму.</p> <p>Испытывает затруднения при взаимодействии с коллегами.</p> <p>Осуществляет совместную деятельность с родителями по алгоритму.</p>	
<p style="text-align: center;">Высокий</p> <p>Действует продуктивно, в неопределенных ситуациях самостоятельно, инициативно. Самостоятельно проектирует, анализирует.</p> <p>Самостоятельно осуществляет отбор, применение и интерпретацию результатов средств педагогической диагностики.</p> <p>Самостоятельно устанавливает контакт. Создает благоприятную эмоциональную среду с учетом психофизических особенностей детей.</p> <p>Самостоятельно организует воспитательные и коррекционные занятия, выбирая адекватные методы и приемы.</p> <p>Самостоятельно взаимодействует с коллегами.</p> <p>Осуществляет совместную деятельность с родителями.</p>	
<p style="text-align: center;">Когнитивная готовность</p>	
<p style="text-align: center;">Низкий</p>	
<p>Знания об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ фрагментарны.</p> <p>Знания о способах диагностики результатов игровой, трудовой, продуктивной деятельности детей с ОВЗ фрагментарны.</p> <p>Владеет отрывочными знаниями о воспитательных и коррекционных методах и приемах работы с детьми с ОВЗ; об особенностях осуществления совместной деятельности с родителями.</p> <p>Успеваемость: преобладают удовлетворительные отметки</p> <p>Не справляется с тестами по учебным дисциплинам</p>	<p>Тесты по учебным дисциплинам, междисциплинарным курсам, профессиональным модулям.</p> <p>Академическая успеваемость, ИГА (ВКР)</p> <p>Проекты консультаций, родительских собраний, родительские уголки и пр.</p> <p>Экспертная оценка преподавателя</p>
<p style="text-align: center;">Средний</p> <p>Проявляет знания об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ в определенных (знакомых) ситуациях.</p> <p>Знания о способах диагностики результатов игровой, трудовой, продуктивной деятельности детей с ОВЗ ситуативны.</p> <p>Владеет ситуативными знаниями о воспитательных и коррекционных методах и приемах работы с детьми с ОВЗ; об особенностях осуществления совместной деятельности с родителями.</p> <p>Успеваемость: преобладают положительные отметки.</p> <p>С тестами по учебным дисциплинам справляется с затруднениями.</p>	
<p style="text-align: center;">Высокий</p> <p>Знания системные. Свободно владеет знаниями об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ.</p> <p>Владеет системой знаний о способах диагностики результатов игровой, трудовой, продуктивной деятельности детей с ОВЗ.</p> <p>Владеет системой знаний об особенностях воспитательных и коррекционных методах и приемах работы с детьми с ОВЗ.</p> <p>Успеваемость: преобладают хорошие и отличные отметки.</p> <p>С тестами по учебным дисциплинам справляется без затруднений.</p>	
<p style="text-align: center;">Эмоционально-ценностная</p>	
<p style="text-align: center;">Низкий</p>	
<p>Считает, что большинство событий (отрицательных и положительных), достижений в производственной и личной жизни, состоянии здоровья является результатом случая; не несет ответственность за свои поступки.</p>	<p>Тест-опросник уровня субъективного контроля (В. В. Бажин, Е. А. Голыкина, А. М. Эткинд)</p>
<p>Не проявляет спонтанный интерес к другому.</p> <p>Эмоционально «глух», не отзывчив, не сопереживает партнеру по общению и деятельности.</p> <p>Избегает личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности.</p> <p>Неспособен создать атмосферу открытости, доверительности, задушевности.</p> <p>Неспособен понять другого на основе сопереживаний, умения поставить себя на место партнера.</p>	<p>Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко.</p>

Практическая готовность	Методика
Нереалистичен в постановке цели. Не чувствует реальности. Живет либо прошлым, либо будущим, строит недостижимые планы. Обладает высокой степенью зависимости, конформен, несамостоятелен, имеет внешний локус контроля. Имеет трудности в общении. Не может легко и быстро вступать в контакт, отношения с людьми являются поверхностными.	Методика для исследования самоактуализации личности ( Шкала компетентности во времени. Шкала поддержки. Шкала контактности).
Средний	
Не всегда проявляет спонтанный интерес к другому. Эмоционально «глух», неотзывчив, неспособен сопереживать партнеру. Старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности. Не всегда способен создать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. С трудом понимает другого на основе сопереживаний.	Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко.
Не всегда реалистичен в постановке цели. Иногда ставит перед собой нереальные цели. Часто несамостоятелен, не всегда способен контролировать себя. Испытывает затруднения при вступлении в контакт.	Методика для исследования самоактуализации личности (САТ)
Высокий	
Обладает высоким уровнем субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Считает, что большинство событий (отрицательных и положительных), достижений в производственной и личной жизни, состояние здоровья является результатом собственных усилий/деятельности, несет ответственность за свои поступки.	Тест-опросник уровня субъективного контроля (В. В. Бажин, Е. А. Голыкина, А. М. Эткинд)
Эмоционально отзывчив, сопереживает, соучаствует партнеру. Использует интуитивный канал эмпатии. Старается использовать личные контакты, проявляет любопытство к другой личности. Создает атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Понимает другого на основе сопереживаний, умеет поставить себя на место партнера.	Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко.
Живет настоящим – переживает настоящий момент своей жизни во всей его полноте; ощущает неразрывность прошлого, настоящего и будущего. Мало подвержен внешнему влиянию, свободен в выборе, неконформен. В своих поступках опирается на собственные чувства и мысли, критически воспринимает воздействие внешних сил. Легко и быстро вступает в контакт; отношения с людьми не являются поверхностными; играет значимую роль в жизни своих друзей и близких; отношения с людьми полны смысла и доброжелательности.	Методика для исследования самоактуализации личности (САТ) (Шкала компетентности во времени. Шкала поддержки. Шкала контактности).

Качество сформированности готовности зависит от сформированности мотивационного компонента (профессиональных ценностей, профессиональных притязаний, профессиональных мотивов, профессиональных целей, профессиональных смыслов), теоретической и практической готовности.

#### Список литературы

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография/ В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина – Красноярск.: Поликом, 2007. — 192 с.
2. Болотов, В.А., Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика, 2003. – № 10.
3. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 1983. — 32 с.
4. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: БГУ, 1976. —176 с.
5. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация./В.И. Загвязинский – М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 192 с.
6. Князева В.В. Педагогика: словарь научных терминов/В.В. Князева. – М.: Вузовская книга, 2009. — 872 с
7. Морева, Н.А. Педагогика среднего профессионального образования. / Н.А. Морева, М.: Издательский центр «Академия», 2001. —272с.
8. Мищенко А.И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса: Автореф. дис.... д-ра пед. наук. М.: МГУ, 1992. — 44 с.
9. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов н/Д.: изд. «Феникс», 1998. —544 с.
10. Ратанова, Т.А., Шляхта, Н.Ф. Методы изучения и психодиагностика личности: учебное пособие./ Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. – 2-е изд., испр.; Московский психолого-социальный институт: Флинта. – М., 2000. —264 с.
11. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Академия, 2000. —240 с.
12. Слостенин В.А. Педагогика/ В.А. Слостенин, И. Ф Исаев, Е.Н. Шиянов. – 2-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. — 496 с.
13. Словарь –справочник по педагогике Авт.-сост. В.А. Мижериков; Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. —448 с.
14. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты.— Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.
15. Чичикин В.Т. // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы: Тез. докл. Междунар. конгр. – М., 1998. – Т. 2. – С. 491–492.

## ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБОРОННО-СПОРТИВНОГО НАПРАВЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОЙ СМЕНЫ

*Дзержинская Людмила Борисовна*

*канд. пед. наук, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин и информационных технологий, г. Волгоград*

### АННОТАЦИЯ

*В статье представлен практический опыт организации и проведения летнего оборонно-спортивного лагеря «Постовец». Автором представлены основные разделы программы лагеря, содержание и формы работы, описаны возможные пути повышения эффективности оборонно-спортивного направления в подобных профильных лагерях.*

### ABSTRACT

*The article presents the experience of organizing and conducting the defense of summer sports camp "Postovets." The author presents the main sections of the camp program, content and forms of work are described possible ways to improve the efficiency of defense sports direction in these specialized camps.*

*Ключевые слова: оборонно-спортивный лагерь, физическая подготовка, военно-прикладная подготовка.*

*Keywords: military-sports camps, physical training, military-applied training.*

В настоящее время летние оборонно-спортивные или военно-спортивные профильные лагеря широко распространены во всех субъектах Российской Федерации. Вместе с тем, каждое учреждение, реализующее профильную смену, самостоятельно определяет ее содержание. В настоящей статье представлен практический опыт организации и проведения оборонно-спортивной профильной смены «Постовец», которая реализуется ежегодно с 2001 года по настоящее время. Организатором лагеря выступает муниципальное образовательное учреждение Центр дополнительного образования детей «Пост №1» г. Волгограда; участниками - обучающиеся кружков и детских объединений МОУ Центра «Пост №1», воспитанники военно-патриотических клубов и объединений г. Волгограда и Волгоградской области, учащиеся кадетских классов общеобразовательных школ г. Волгограда, участники несения Почетной вахты Памяти на Посту №1 у Вечного огня г. Волгограда. Возраст участников профильной лагерной смены – 13-17 лет, продолжительность - 21 день.

Оборонно-спортивный лагерь «Постовец» представляет собой мотострелковую роту, в состав которой входит 6 взводов. Жизнедеятельность лагеря осуществляется на основе Уставов Вооруженных сил Российской Федерации [2].

Оборонно-спортивное направление в профильной смене «Постовец» (второе направление – творческое) реализуется в двух взаимосвязанных блоках: военная и физическая подготовка (рис. 1).

Каждый из вышеназванных блоков имеет свои разделы. Военная подготовка представлена двумя разделами: теоретическая и военно-прикладная подготовка, а физическая подготовка – рекреационным направлением и военно-спортивной подготовкой.

В свою очередь, каждый из представленных разделов реализуется через определенные формы работы. Следует отметить, что такие формы организации как профчасы и спортивные часы представлены в нескольких разделах, однако они имеют различное содержательное наполнение. Спортивные часы и профчасы представляют собой урочную форму занятий, которые являются обязательными для всего личного состава лагеря.

В рамках военной подготовки теоретический раздел решает следующие задачи:

- Получение знаний по организации размещения и быта военнослужащих;
- Получение знаний о назначении и составе суточного наряда;
- Совершенствование строевой подготовки;
- Ознакомление с элементами огневой и тактической подготовки и особенности ее применения в полевых условиях.

Теоретическая подготовка по данному разделу осуществляется на следующих профчасах: строевая подготовка, огневая подготовка, гражданская оборона, первая медицинская помощь.

На данных профчасах воспитанники изучают:

- 1) особенности строевой подготовки (строй и его элементы, обязанности солдата перед построением и в строю, предварительная и исполнительная команда и т.д.);
- 2) особенности огневой подготовки (техника безопасности при нахождении на огневом рубеже, при обращении с огнестрельным оружием, материальная часть АКМ);
- 3) основы первой медицинской помощи (первая помощь при ушибах, ранениях, переломах, кровотечениях, обморожениях, ожогах, остановке сердца, травмах живота, позвоночника, тазовой области, грудной клетки, сердечно-легочная реанимация и т.д.);
- 4) защита от оружия массового поражения (определение размера противогаза ГП - 5, походное, наготове и боевое положение противогаза, действия по команде «Газы!», назначение общевойскового защитного костюма).

Мини-лекции проводятся с воспитанниками при заступлении дежурного взвода в караул и в период нахождения караула в караульном помещении. Мини-лекции представляют собой краткое изложение сведений по следующим вопросам: особенности несения караульной службы и суточного наряда, обязанности дневального, порядок вступления взвода в наряд и несение внутреннего наряда.

Раздел «Военно-прикладная подготовка» реализуется на идентичных профчасах (строевая подготовка, огневая подготовка, гражданская оборона, первая медицинская помощь), однако они имеют практическое наполнение.

Например, на профчасе по строевой подготовке воспитанники обучаются одиночным движениям и движениям в строю, ответному приветствию в строю, ответу на приветствие в движении, выходу из строя, подходу к начальнику и отходу от него, возвращению в строй, выполнению команд «Становись!», «Равняйся!», «Смирно!», «Вольно!», «Головные уборы снять!», «Головные уборы надеть!» и т.д. На занятиях по огневой подготовке осуществляется стрельба из пневматической винтовки, а также неполная сборка и разборка массогабаритного макета автомата Калашникова (ММГ АКМ). На профчасах «Гражданская оборона» проводится обучение правильному и быстрому выполнению команд «Газы!», «Шлем-маски порваны!», «Отбой!», передвижению в противогазе, надеванию общевойскового защитного костюма и пр.



Рис. 1. Содержание оборонно-спортивного направления профильной смены «Постовец»

Несение суточного наряда предполагает дежурство на КПП, дежурство по столовой, выполнение обязанностей дневального, а несение караульной службы - охрану знамени МОУ Центра «Пост №1» и караульного помещения.

Военно-прикладные соревнования направлены на закрепление и совершенствование навыков и умений, полученных на профчасах. В процессе реализации смены проводятся следующие соревнования: соревнования по неполной сборке и разборке ММГ АКМ, соревнования по стрельбе из пневматической винтовки, соревнования по оказанию первой медицинской помощи, смотр строя и песни и т.д.

Учебные тревоги проводятся в дневное и ночное время. Основная задача – обучить правильным действиям воспитанников по командам: «Боевая тревога!», «Пожарная тревога!», «Отбой».

Тематическая игра на местности «Зарница» проводится в течение двух дней и включает:

1 день – боевая тревога, объявление военного положения на территории лагеря, подготовка укреплений, тактические действия взводов и подразделений на местности.

2 день – соревнования по преодолению полосы препятствий, туристические соревнования (установка и снятие палатки, вязка узлов, преодоление заболоченного участка по кочкам, переправа по параллельно натянутым веревкам).

Блок «Физическая подготовка» опирается на Наставление по физической подготовке в Вооруженных силах РФ для сухопутных войск [1, с. 48-56] и предполагает решение образовательных, оздоровительных и воспитательных задач.

В процессе занятий образовательные задачи решаются через углубление знаний о закономерностях спортивной тренировки, двигательной активности, значении занятий физической культурой для будущей трудовой деятельности и службы в Вооруженных силах РФ. В процессе занятий необходимо обеспечить формирование основ знаний о личной гигиене, о биомеханических и физиологических основах двигательных действий, о методах самоконтроля.

Оздоровительные задачи призваны разносторонне развивать кондиционные (силовые, скоростные, скоростно-силовые качества, гибкость и выносливость) и координационные способности (быстрота перестроения и согласования двигательных действий, ориентирование в пространстве, быстрота и точность реагирования на сигналы), а также их сочетаний. Вместе с тем, в процессе занятий необходимо закреплять и совершенствовать соответствующие двигательные навыки (техника упражнений), продолжать дальнейшее обогащение двигательного опыта, вырабатывать умение применять двигательные действия в различных по сложности условиях.

Воспитательные задачи должны быть направлены на формирование: привычки к самостоятельным занятиям физическими упражнениями и спортом, ценностных ориентаций на здоровый образ жизни, умения управлять своими эмоциями, взаимодействовать с партнерами в процессе коллективных занятий, воспитания организаторских навыков проведения занятий в качестве командира взвода, капитана команды, судьи, адекватной оценки своих физических возможностей и мотивов самосовершенствования, дисциплинированности, смелости, инициативности, самостоятельности, чувства ответственности.

Раздел «Рекреационное направление» реализуется в следующих формах: утренняя гимнастика, гигиенические процедуры, купание, спортивные часы и спортивно-массовые соревнования и осуществляется на основе принципа оздоровительной направленности физического воспитания.

Утренняя гигиеническая гимнастика проводится ежедневно (кроме воскресенья) со всем личным составом лагеря.

Комплекс утренней гигиенической гимнастики разрабатывается руководителем по физической подготовке и доводится до вожатых и командиров взводов, которые осуществляют его проведение. Руководитель по физической подготовке проводит утреннюю гигиеническую гимнастику выборочно с одним из взводов или с отдельной группой детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

Гигиенические процедуры (обливание, обтирание мокрым полотенцем отдельных участков тела) осуществляются в конце утренней гимнастики. Прием солнечных ванн проводится в перерывах между купаниями.

Купание осуществляется с воспитанниками лагеря в открытом водоеме с момента получения разрешения от врача лагеря, по расписанию, составленному заместителем начальника смены по учебно-воспитательной работе.

Спортивные часы в данном разделе проводятся во второй половине дня и отражают специфику физической рекреации. Основными методами являются игровой и соревновательный.

Спортивно-массовые соревнования решают не только общие, но и специальные задачи физической подготовки. Основными чертами являются: сочетание добровольности и обязательности при комплектовании команды взвода (каждый ребенок должен участвовать как минимум в одном спортивно-массовом мероприятии), перенесение участниками мероприятий максимальных физических и психических напряжений (что значительно увеличивает тренировочный эффект воздействия).

В программу состязаний включаются: первенство лагеря по волейболу, первенство лагеря по мини-футболу, соревнования по общей физической подготовке, «Веселые старты», соревнования между группами поддержки, товарищеские встречи по волейболу (футболу) со сборной командой педагогического состава.

Раздел «Военно-спортивная подготовка» осуществлялся в двух формах: спортивные часы и военно-спортивные состязания.

В отличие от спортивных часов рекреационного направления, спортчас в данном разделе носит учебно-тренировочную направленность и проводится в первой половине дня.

Программа тренировочных занятий включает два раздела: общая физическая подготовка и прикладная физическая подготовка. В рамках общей физической подготовки используются: гимнастические упражнения (общеразвивающие упражнения без предметов и с предметами, силовые упражнения и т.д.), акробатические упражнения и легкоатлетические упражнения (спринтерский бег, челночный бег, бег 2000 и 3000 м, бег по пересеченной местности и с преодолением препятствий и пр.).

Прикладная физическая подготовка включает: комплексы вольных упражнений, силовые упражнения на перекладине, комплексные силовые упражнения, метания

гранат различного веса, марш-броски по пересеченной местности, бег с преодолением препятствий, бег с отягощением, переноска груза, лазание различными способами, преодоление препятствий, прыжки в глубину, передвижение по-пластунски. Перечисленные упражнения взяты из Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах РФ (НФП – 2009).

Военно-спортивные состязания включают легкоатлетический биатлон и преодоление полосы препятствий.

Все состязания, включенные в оборонно-спортивное направление, представляются в таблице спартакиады профильной смены. Взвод-победитель награждается в конце смены ценным призом.

Следует отдельно сказать о судействе соревнований. В судействе участвуют: начальник смены, заместитель начальника по военной подготовке, заместитель начальника по воспитательной работе. Вожатые и воспитанники, отнесенные по состоянию здоровья к специальной и подготовительной медицинским группам, выполняют обязанности помощников судей. Все мероприятия проводятся при обязательном соблюдении техники безопасности и в присутствии медицинского работника.

Представленная выше организация оборонно-спортивного направления может быть добавлена другими формами работы. Перспективными, по нашему мнению, являются профшколы.

Профшколы представляют собой самостоятельный компонент смены и реализуются с группами воспитанников на основе их добровольного выбора. Это творческие объединения, в которых участники смены занимаются согласно своим интересам (школа патриотической песни, юного туриста и пр.). Они служат для более полного обеспечения образовательных потребностей обучающихся, а также выполняют функции предпрофессиональной подготовки. Наибольший интерес для нашего направления работы представляют школы атлетической гимнастики, армейского рукопашного боя, юного спецназовца, допризывник и т.п.

Вторым перспективным направлением является проведение тематических дней (например, «День наркоконтроля», «День МЧС», «День ФСБ» и т.д.), в зависимости от того с каким силовым ведомством налажено взаимодействие. Приезд в оборонно-спортивный лагерь сотрудников конкретного ведомства предполагает не только показательные выступления и беседу с воспитанниками, но и проведение мастер-классов или профессионально-прикладных соревнований.

Таким образом, организация и содержание оборонно-спортивного направления предполагает наличие обязательных элементов, таких как профчасы, учебно-тренировочные занятия, несение караульной службы и суточного наряда и т.д. Вместе с тем, они должны дополняться новыми формами работы, отвечающими профилю лагерной смены.

#### Список литературы

1. Наставление по физической подготовке в Вооруженных силах РФ (НФП-2009). - М.: Редакционно-издательский центр Генерального штаба ВС РФ, 2009. - 220 с.
2. Уставы Вооруженных сил РФ [электронный ресурс] – режим доступа – URL: <http://www.mai.ru/unit/military/ustav/>

## СПОСОБЫ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МОРСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Дражан Регина Владиславовна*

*канд. пед. наук, доцент, Института водного транспорта им. Г. Я. Седова – Филиала «Государственный морской университет им. адм. Ф. Ф. Ушакова» г. Ростов-на-Дону*

*Николаева Елена Александровна*

*ст. преп. Института водного транспорта им. Г. Я. Седова – Филиала «Государственный морской университет им. адм. Ф. Ф. Ушакова», г. Ростов-на-Дону*

### *OPTIMIZING WAYS OF PROCESS OF MARINE INSTITUTE STUDENTS' TRAINING*

*Drazhan Regina, candidate of science, assistant professor Sedov Water Transport Institute-Branch of Ushakov State Maritime University, Rostov-on-Don*

*Nikolaeva Elena, senior professor, Sedov Water Transport Institute- Branch of Ushakov State Maritime University, Rostov-on-Don*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В статье подчеркнута актуальность межкультурной коммуникации и формирование в ее условиях коммуникативной компетенции и межкультурной профессиональной компетентности студентов морского вуза, сделан акцент на оптимизацию процесса обучения посредством проведения интенсивных курсов по английскому языку. Рассматриваются возможные принципы построения содержания программы с учетом связи специальных предметов с английским языком, связи культуры и бизнеса.*

#### *ABSTRACT*

*This article underlines the actuality of intercultural communication and formation of students' communicative competence and intercultural professional competence in marine university. The authors lay an emphasis on the optimization of teaching process by means of English intensive courses. All possible principles of educational program compilation are considered bearing in mind links between special subjects and English language, culture and business.*

*Ключевые слова: межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, профессиональная компетентность, межкультурная профессиональная коммуникация, межкультурная профессиональная компетентность, межпредметные связи.*

*Key words: intercultural communication, communicative competence, professional competence, intercultural professional communication, intercultural professional competence, intersubject links.*

Процессы, происходящие в различных сферах человеческой деятельности, усиление международных деловых торговых связей характеризуются, прежде всего, профессиональными и личностными контактами представителей разных культур, и, как следствие, обуславливают необходимость изучать иностранный язык, который выступает средством достижения взаимопонимания в профессиональной деятельности в условиях коммуникации. Согласно М. С. Андрианову, под коммуникацией следует понимать смысловой аспект социального взаимодействия [1]. Именно при таком взаимодействии участники процесса коммуникации оказываются в условиях столь значительных культурно обусловленных различий в уровне их коммуникативной компетенции, что эти различия существенно влияют на удачу или неудачу коммуникативного события. Общение в таких условиях и есть межкультурная коммуникация, а под коммуникативной компетенцией при этом понимается знание символьных систем, правил их функционирования, а также принципов коммуникативного взаимодействия.

В условиях межкультурной коммуникации участники при активном взаимодействии используют специальные языковые варианты и речевые стратегии, отличные от тех, которыми они пользуются при общении внутри одной и той же культуры.

С. Г. Тер-Минасова подчеркивает, что научно-технический прогресс и усиления разумной и миролюбивой части человечества открывают все новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации [2].

Под межкультурной коммуникацией И. И. Халева понимает совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным культурам и языкам, осознающих тот факт, что

каждый из них является «другим», и понимающих некую «чужеродность», «инаковость» своего по общению [3].

О. А. Митусова определяет межкультурную коммуникацию как мостик, который объединяет такие понятия, как «поликультурное образование» и «языковое образование» [4].

Следовательно, целенаправленное изучение культурных особенностей носителей изучаемого языка, систематизация знаний, направленных на эффективное взаимодействие в условиях межкультурной коммуникации в дополнение к изучению иностранного языка, должны обеспечить подготовку специалистов нового уровня, имеющих высокую профессиональную компетентность и конкурентоспособный уровень квалификации внутри страны и на международном рынке труда.

Межкультурная коммуникация актуальна в профессиональной деятельности специалистов морского транспорта, поскольку они общаются не только с носителями языка, но и с представителями различных культур. Язык в этом случае выступает посредником. Поэтому, необходимо формировать у студентов морских вузов способности к межкультурной профессиональной коммуникации и к использованию изучаемого иностранного языка как инструмента этого взаимодействия.

Безусловно, эффективная межкультурная коммуникация не может возникнуть сама по себе, ею необходимо целенаправленно овладевать. Система образования призвана формировать такую модель поведения личности, которая способствовала бы готовности будущего специалиста к межкультурной коммуникации для личностного и профессионального роста. В целом, речь идет о формировании межкультурной профессиональной компетентности как факторе подготовки квалифицированных специалистов.

Для формирования межкультурной профессиональной компетентности студентов морского вуза необходимо определить особенности построения образовательного процесса на всех этапах обучения. Это может отражаться не только в знании языка и общении, но и в целостном развитии личности будущего специалиста, в результате способного к продуктивному межкультурному общению.

Оптимизация образовательного процесса в морском вузе предполагает выбор оптимального метода и подхода к обучению и подготовке специалиста морского транспорта. В неязыковом вузе, коим является морской университет, безусловно, приоритетным направлением будет тесная связь предметов профессионального цикла, связь теории и практики, введение интенсивных языковых курсов, а также курсов повышения квалификации, которые, несомненно, вызовут интерес к изучению языка и различных культур, поскольку владение иностранным языком существенно расширяет профессиональный кругозор, придает ему общую культурность, так необходимую будущим специалистам в сфере морского транспорта и перевозок и дает возможность широко мыслить и всесторонне развиваться.

При построении образовательного процесса в морском вузе рассмотрим для примера интенсивный курс «Основы внешнеэкономических операций на английском языке», который непосредственно связывает ведение коммерческой деятельности со знанием языка в условиях межкультурной коммуникации. Этот курс оправдывает свою значимость в силу своего содержания, которое актуально в профессиональной деятельности и, как следствие, способствует развитию культуры и бизнеса.

По нашему мнению, целесообразно ввести методу проведения лекций на русском и английском языках, что обеспечивает более продуктивное освоение материала, с учетом того, что студенты уже имеют определенные практические навыки, а именно, ведение коммерческой документации, понимание функций работы порта и портовых служб и т.д. Следует отметить, что при этом должны работать два преподавателя для создания условий успешного межкультурного профессионального общения. Студенты, при подобном контроле со стороны преподавателей и особом построении процесса общения, будут способны выразить свое отношение к заданной проблематике посредством языка на основе уже имеющейся содержательной базы.

Таким образом, мы хотели бы подчеркнуть важность межпредметных связей, тесного сотрудничества преподавателей языка и специальных дисциплин, а также необходимость согласованного построения учебных программ с учетом специфики вуза и введения различных ва-

риативных курсов. В итоге, подобная связь языка с профессиональными знаниями выведет будущего специалиста на международный уровень.

Итак, резюмируя, можно сказать:

1. Коммуникация для специалиста морского транспорта очень важна, поскольку помогает установить связь между партнерами в данном бизнесе, сформулировать общие взгляды и организовать совместную работу;
2. Межкультурная коммуникация в процессе подготовки специалиста морского транспорта способствует формированию коммуникативной компетенции и профессиональной компетентности.
3. Коммуникативная компетенция студентов морского вуза формируется «с целью подготовки специалистов, соответствующих высоким профессиональным требованиям, знающих иностранные языки и способных применить эти знания для осуществления успешного взаимодействия со специалистами других стран в мировом поликультурном пространстве. При этом изучение делового профессионального английского языка в содержании языковой профессионально-ориентированной подготовки курсантов морской академии рассматривается как актуальная и действенная основа для дальнейшей иноязычной профессионально ориентированной деятельности выпускников» [5].
4. Межпредметные связи должны являться ключевым концептом в процессе подготовки студентов морского вуза, поскольку способствуют оптимизации процесса обучения в целом.

#### Литература

1. Андрианов М. С. Невербальная коммуникация: психология и право. — М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2007. — С. 10
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие) - М.: Слово/Slovo, 2000. - 624 с.
3. Халеева И.И. Основы теории обучения понимания иноязычной речи (подготовка переводчика). М.: Высшая школа, 1989. 321 с.
4. Митусова О.А. Интеграционные процессы в подготовке специалиста-коммуниканта в языковом образовании. Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2006. 223 с.
5. Дражан Р.В. Историко-педагогическая репрезентация понятия «языковая компетенция»: Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону, 2008г.- стр.129.

## ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

*Еремкина Ольга Васильевна*

*Докт. педаг. наук, профессор кафедры педагогики менеджмента в образовании РГУ имени С.А. Есенина, г. Рязань*

*Еремкин Юрий Логинович*

*Канд. педаг. наук, доцент кафедры общей психологии РГУ имени С.А. Есенина, г. Рязань*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье обсуждаются вопросы диагностического сопровождения профессионально-личностного становления будущего специалиста. Обосновывается необходимость использования методов диагностики личности студентов младших курсов для построения их индивидуальной траектории профессионального становления.*

*Ключевые слова. Диагностическое сопровождение, профессиональное становление.*

**ABSTRACT**

*The article deals with the diagnostic support for professional and personal formation of the future specialist. The necessity of the use of methods of diagnosis of junior students' personality in order to build their individual professional development path is discussed.*

*Keywords. Diagnostic support, professional development*

Профессиональное бытие выпускника университета не сводится к использованию знаний, умений, навыков и способностей, приобретенных в процессе обучения в вузе. Обладатель университетского диплома не только носитель конкретных профессиональных компетенций, но и личность, выступающая в качестве субъекта профессиональной деятельности, межличностных отношений и общественной жизни.

Становление субъектности молодого человека в студенческий период жизни протекает наиболее активно по сравнению с предшествующими возрастными и выступает в форме профессионального и личностного самоопределения (К.А. Абульханова-Славская, Е.А. Климов, А.В. Петровский и др.). В зарубежной психологии используется понятие «обретение психосоциальной идентичности» (Э. Эриксон, Дж. Марше). Несмотря на различие в терминологии имеется в виду одно и то же: молодой человек стремится занять в обществе удовлетворяющую его и ценную обществом позицию как профессионала и гражданина. Данный процесс протекает с трудностями у значительного числа студентов, особенно на младших курсах. Именно первокурсникам и второкурсникам свойственны переживания по поводу своей пригодности к будущей профессиональной деятельности, неуверенность в своей профессиональной компетенции и осознании своей позиции в обществе. Нам удалось сопоставить между собой высказывания второкурсников о своей готовности к будущей профессиональной деятельности (эссе «Я как будущий профессионал») и высказывания тех же самых студентов на четвертом курсе. Оказалось, что на втором курсе почти 50% студентов выразили неудовлетворенность своими профессионально-значимыми свойствами и опасения по поводу будущей профессиональной деятельности. На четвертом курсе более 85% студентов проявили оптимизм в отношении своих профессионально-значимых свойств и перспектив будущей педагогической деятельности. Данный факт говорит о том, что на младших курсах следует оказывать адресную помощь студентам в построении индивидуальной траектории развития профессионально-значимых качеств личности. Подобная помощь возможна только при диагностическом сопровождении процесса становления будущего профессионала.

Формирование будущего специалиста включает в себя развитие его профессиональных компетенций и всестороннее личностное становление. По мнению отечественных психологов, личность есть результат взаимодействия индивида с социальным окружением, целенаправленных влияний общественных институтов, а также осознанных усилий со стороны самого молодого человека (самовоспитание). В связи с этим работа по формированию личности студента складывается из ряда направлений и осуществляется через общественные и административные институты, через непосредственное влияние личности преподавателей, кураторов студенческих групп. Считается, что формирование личности гражданина и профессионала является процессом, плохо поддающимся внешнему контролю и рефлексии самого субъекта. Однако эта проблема успешно преодолевается, если в этом процессе применяется диагностическое сопровож-

дение профессионально-личностного становления будущего специалиста. Диагностическое сопровождение процесса становления можно кратко охарактеризовать как получение психологической информации об особенностях современной студенческой молодежи.

Для организации профессионально-личностного становления будущего специалиста нужно четко представлять, в каких социальных условиях разворачивается процесс формирования личности будущего профессионала, какие особенности психической организации студента обнаруживают себя в этих условиях с тем, чтобы целенаправленно влиять на их изменение в нужную сторону. В связи с этим можно обозначить несколько важных направлений изучения:

- условий развития личности будущего специалиста (изучение студенческой группы как коллектива и межличностных отношений студентов в нем; определение лидеров студенческой группы; изучение отношения студентов к учебной деятельности, их взаимоотношений с преподавателями, работающими в группе);
- психологических особенностей каждого студента (темперамента, экстраверсии/интроверсии, характерологических особенностей и коммуникативных свойств; направленности личности, ценностных ориентаций, самооценки и т.д.);
- жизненной перспективы в выбранной области профессионального труда (изучение профессиональных склонностей и направленности, осознание студентами своих профессиональных перспектив, самооценки себя как профессионала и т.д.).

С учетом названных направлений можно назвать следующие важные аспекты диагностического сопровождения формирования студентов как будущих специалистов:

- 1) психологический климат и межличностные отношения в группе;
- 2) индивидуально-типологические особенности студентов;
- 3) характерологические особенности студентов;
- 4) мотивационно-ценностные особенности студентов;
- 5) профессионально-значимые свойства личности студентов.

Остановимся кратко на каждом направлении, сделав следующее предварительное замечание. Для диагностики студенческой группы как коллектива (в большинстве случаев для других направлений диагностики) используются диагностические методики, которые относятся к разряду экспресс-методик, то есть требуют немного времени. Не следует думать, что быстро полученный результат может быть ненадежным. Все предлагаемые методики используются в психодиагностике и соответствуют критериям валидности и надежности.

Представим методики, позволяющие оценить психологический климат в студенческой группе, определить ее сплоченность, оценить ценностно-ориентационное единство членов коллектива, выявить лидера группы. С их помощью можно получить достаточно полную картину сформированности студенческого коллектива, характера отношений между студентами, что поможет наметить

пути формирования студенческого коллектива, комфортного для получения профессионального образования. С этой целью можно использовать биполярные шкалы взаимоотношений. Подобная семиточечная шкала предложена Ф. Фидлером и адаптирована Ю.Л. Ханиным. Она содержит противоположные по смыслу пары слов, с помощью которых можно оценить благоприятность психологического климата в любой группе людей.

Для изучения сплоченности студенческой группы более всего подходит тест В.С.Ивашкина и В.В.Онуфриевой, который позволяет определить опосредованность групповой сплоченности целям и задачам совместной деятельности и ценностно-ориентационное единство группы. Испытуемому предлагается набор из двадцати качеств (например, трудолюбие (Д), деловитость (Д), честность (М), справедливость (М), веселость (Э), дружелюбие (Э), соответствующих следующим характеристикам: деловое качество (Д); моральное качество (М); эмоциональное качество (Э). Каждому студенту необходимо выбрать 5 наиболее значимых качеств. Затем по специальным формулам осуществляется подсчет групповой сплоченности и ценностно-ориентационное единство группы. [1].

Диагностика индивидуально-типологических особенностей студентов способствует учету индивидуальных особенностей студента в учебной работе, построению индивидуальной программы профессионально-личностного развития студента, коррекции отдельных черт характера личности, пониманию студентом своих возможностей. В первую очередь этому способствует изучение соотношения первой и второй сигнальных систем (по В.Л. Маршучку) [4]. Согласно И.П. Павлову, человек отражает действительность не только при помощи образов (ощущения, восприятия, представления) — первая сигнальная система, но еще в отличие от животных обладает «существенной прибавкой» — речью, которая отражает окружающую действительность при помощи слов. Это, по терминологии И.П. Павлова, вторая сигнальная система, реализуемая в основном отделами коры левого полушария головного мозга. В связи с этим человеческому мозгу присуща функциональная асимметрия больших полушарий.

Деятельность полушарий отличается стратегией переработки материала. Стратегия правого полушария состоит в целостном, комплексном восприятии предметов и явлений, в одновременной обработке многих параметров. Левое полушарие осуществляет последовательную аналитическую обработку информации. Добавим, что способность схватывать целое раньше его частей лежит в основе творческого воображения, творчества. Ведущая роль при этом принадлежит правому полушарию [4].

Знание характерологических особенностей студентов позволяют выявлять зоны конфликтов, создавать индивидуальный психологический портрет и, на его основе проектировать индивидуальную траекторию личностного и профессионального развития, программу самовоспитания. Для этой цели более всего подходят методики: определения качеств личности, влияющих на общение в группе (тест Лири); определение акцентуированных черт характера (тест Леонгарда-Шмишека) [1].

Изучение особенностей личности в общении можно осуществлять с помощью известного личностного опросника Айзенка (тест на экстраверсию-интроверсию, стабильность-нестабильность). По мнению Х. Айзенка, экстраверсия-интроверсия, стабильность-нестабильность, являются стержневыми образованиями личности, определяющими поведение человека в ситуациях общения. [1].

Наиболее значимыми для профессионально-личностного становления студентов являются сведения о мотивационно-ценностных характеристиках личности и профессионально-значимых свойствах личности студентов.

Построение жизненной и профессиональной перспективы теснейшим образом связано с системой ценностей личности, выступающих у человека в качестве устойчивого мотивационного образования, задающего направление деятельности. Ценности являются устойчивыми характеристиками личности, они не исчезают, то есть ненасыщаемы и не могут потерять актуальность и значимость для человека как, например, потребности.

Как считает Д.А. Леонтьев, истоки ценностей — в социокультурном целом, к которому принадлежит субъект. На их формирование влияет и общество, и семья, и друзья. Однако усвоение ценностей больших социальных групп и общностей всегда опосредовано ценностями малых референтных для индивида групп. Истинное формирование ценностей, по Д.А. Леонтьеву, не в их осознании и даже признании индивидом их значимости, а практическое включение субъекта в коллективную деятельность, направленную на реализацию соответствующей ценности. Потому важно изучать ценности цели и ценности средства, в таком случае лучше использовать методику выявления жизненных ценностей (по М. Рокичу).

Согласно М. Рокичу, ценности могут быть подразделены на два вида: 1) терминальные, или ценности-цели и 2) инструментальные, или ценности-средства. В свою очередь терминальные ценности могут быть сгруппированы в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, могут быть выделены «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и ценности личной жизни, ценности самодентификации и ценности саморазвития, материальные и духовные ценности и др. Инструментальные ценности также могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела, индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности, ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Высокий уровень развития личности предполагает, что и те, и другие ценности в личности стабильно иерархизированы. При смене иерархии ценностей личность переживает острый кризис.

Вышеизложенное понимание ценностей при их изучении дает возможность получить ответы на следующие вопросы: какова иерархия ценностей у испытуемых сложилась к настоящему времени; насколько устойчивы ценности и от каких факторов зависит их реализация; как эта иерархия ценностей связана с уровнем развития референтных групп испытуемых (семья, студенческое окружение, преподаватели); в какой мере сложившаяся иерархия ценностей соотносится с практическим включением субъекта в коллективную деятельность, в которой эти ценности могут быть реализованы.

Другой важной мотивационно-ценностной характеристикой студентов является уровень субъективного контроля. Методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) Е.Ф. Бажина, Е.А. Гольнкиной и А.М. Эткинда предназначена для определения степени личностного контроля своей деятельности, степени ответственности и собственной активности в достижениях, удачах и преодолении неудач. Экспериментально установлено, что тип субъективного контроля связан с определенными характеристиками личности. Интерналы менее склонны подчиняться давлению других, они сопротивляются, когда чувствуют, что ими манипулируют, сильнее реагируют на утрату личной свободы. Они лучше работают в одиночестве, более осведомлены, активнее ищут информацию, более уверены в себе, проявляют большую терпимость, благожелательны.

Экстерналам свойственно конформное и уступчивое поведение. Они лучше работают с людьми, при людях. Экстерналы, в отличие от интерналов, более тревожны,

склонны к депрессивным состояниям, у них отмечается склонность к психическим заболеваниям. Для них свойственно стремление защититься от беспокоящих их мыслей, от чувства неудовлетворенности собой, им не хочется смотреть правде в глаза, они предпочитают не взвешивать результаты деятельности и количество приложенных усилий. Таким образом, экстерналы – являются пассивным объектом действия других людей и внешних обстоятельств, а интерналы – активные субъекты собственной деятельности.

В современной отечественной педагогике и психологии идея становления человека как субъекта своего личностного и профессионального развития выходит на первый план. В незавершенной работе «Человек и мир» С.Л. Рубинштейн отмечает, что человеку могут быть присущи два способа существования и соответственно, два отношения человека к жизни. Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, что порождает у человека отношение только к отдельным сторонам жизни, явлениям, но не к жизни в целом. Второй способ существования связан с появлением рефлексии. Она выводит человека мысленно за пределы жизни, человек занимает позицию как бы вне ее [5, с. 348].

Второму способу существования присущ иной характер детерминации поведения человека. Будучи активным существом, по отношению к другим людям и окружающей действительности, человек не только на себе испытывает их воздействия, но и активно включается в жизненные ситуации. Он свободен в плане самоопределения (внутренняя детерминация поведения), в плане свободы личности по отношению к общественному принуждению и в плане контроля сознания над стихией собственных влечений [5, с. 356]. О субъектности человека как личности мы можем судить, изучая уровень его рефлексивности при помощи теста «Методика определения индивидуальной меры рефлексивности» А.В. Карпова. В явной и определенной степени субъектность проявляется в умении планировать свою жизнь. В силу этого для стартовой диагностики мы использовали также структурированное сочинение «Мои жизненные планы на ближайшие 10 лет» (Ю.Л. Еремкин).

Наше исследование проводится в рамках проекта РГНФ «Исследование формирования профессионально-личностной стратегии современной студенческой молодежи» (15-16-62004; года выполнения 2015 - 2016), руководитель Н.В. Мартишина. В процесс обследования включены студенты нескольких факультетов, в данном пособии мы остановимся на результатах только по одному из них – факультету социологии и управления (51 студент первого курса).

Изучение ценностей студентов (по Рокичу) показало, что для первокурсников в их жизни значимы общечеловеческие ценности и это характерно для большинства людей. На первые пять мест они поставили последовательно следующие терминальные ценности: здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, наличие хороших и верных друзей, уверенность в себе. Инструментальные ценности на первых пяти местах представлены так: воспитанность, честность, образованность, ответственность,

жизнерадостность. Эти ценности дают возможность представить вполне определенный портрет идеального студента. В реальной жизни, разумеется, не каждый студент соответствует данным характеристикам. Отрадно, что на шестое место студенты поставили ценность развития (работа над собой, постоянное духовное и физическое совершенствование), но совершенно не приемлемо, что возможность творческой деятельности студенты не видят для себя как ценность, поставив на последнее место. Зато современный студент большое значение придает самоконтролю, сдержанности и дисциплине, при этом высоко ценя смелость в отстаивании своего мнения.

Изучение характера субъективного контроля показало, что у 78% студент сформировался интернальный тип locus-контроля, у 10% – экстернальный, а 12% студентов являются не определившимися, то есть они набрали равное количество баллов для обеих типов контроля. Наглядно иллюстрируют эти данные способы реализации своих жизненных планов. Для экстерналов характерны либо отсутствие планов на будущее, не умение представить, что будет через год, три и более лет, либо планы слишком не реальные, «завиальные», вроде того, что через десять лет мои дети отправятся учиться в Англию, а я сама буду лучшей в своей профессии. В том и другом случае экстерналы и не определившиеся придают мало значения саморазвитию, работе над собой, расширению своего кругозора, зато определенной ставят свои успехи в зависимости от везения. Характерно, что 50% из них низко ценят материальную и моральную поддержку близких. Это свидетельствует о том, что-либо они действительно ее не получают, либо придавая этой поддержке такое малое значение не в состоянии сами решать свою судьбу. В данном случае для оказания помощи студентам потребуется адресная помощь.

Таким образом, даже предварительные результаты показывают значение диагностического сопровождения профессионально-личностного развития студентов, позволяющего оказать целевую и адресную помощь в построении своего перспективного развития для каждого студента, будущего специалиста.

#### Список литературы

1. Еремкин Ю.Л., Еремкина О.В. Диагностика в воспитательной работе куратора студенческой группы. Учебно-методическое пособие, Рязань, 2008 – 68 с.
2. Еремкин Ю.Л., Еремкина О.В., Еремкин А.Ю. Психодиагностика в учебно-воспитательной работе школы. – Рязань: Поверенный, 2000. – 192 с.
3. Еремкина О.В. Становление и совершенствование личности в профессиональной деятельности // Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студентов / Гребенкина Л.К., Жокина Н.А., Еремкина О.В. – Рязань, 2006 – С. 53–114.
4. Методики психодиагностики в спорте: Учебное пособие / В.Л. Марищук, Ю.В. Блудов, В.А. Плахтиненко, Л.К. Серов. – М.: Просвещение, 1984 – 191 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1946. – 684 с.

## КЕЙС- МЕТОД КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМА

*Есина Оксана Викторовна*

*ГБОУ СПО (ССУЗ) Южноуральский энергетический техникум, Южноуральск*

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам развития предпринимательских способностей у студентов техникума. Подготовка к предпринимательской деятельности становится частью образовательного ценза современного человека. В работе представлен материал по развитию предпринимательских способностей студентов.

### ABSTRACT

The article is devoted to the development of entrepreneurial abilities in College students. Preparation of business activity becomes part of the educational requirements for a modern person. The paper presents data on the development of the entrepreneurial abilities of students.

Ключевые слова: Предпринимательские способности, коммуникативные и организаторские способности, кейс-метод.

Keywords: Entrepreneurial ability, communication and organizational skills, the case study method.

Переход к рыночной экономике и высокий уровень безработицы обострили проблему готовности выпускника техникума найти свою нишу на рынке труда. Подготовка студентов к условиям рынка предполагает сообщение им основ предпринимательской деятельности. Социальными факторами, определяющими актуальность данной цели, являются престиж предпринимательства, перспектива его развития в России.

Предпринимательская активность в России находится на довольно низком уровне – Россия занимает последнее место по данному показателю[1].

Причины этого запутанность бюрократических процедур организации нового бизнеса, сложность взаимодействия с партнерами, а также общий уровень неопределенности. Кроме того, можно отметить слабую инновационную составляющую бизнеса, связанную не с отсутствием идей и способностей, а с реализацией возможностей.

Предпринимательство – это особый вид деятельности, который предполагает наличие определенного образа мышления, стиля и типа хозяйствования. Склонность к предпринимательской деятельности проявляется через творческое отношение к делу, инициативность, непрерывном стремлении к инновациям. В нетрадиционных решениях, расширении масштабов и сферы деятельности, в готовности к риску.

Обучение предпринимательству в России носит характер программ повышения квалификации в области менеджмента и экономики. Система образования в области предпринимательства является довольно слабой и полна недостатков: непонимание содержания понятия и, соответственно, содержания процесса обучения предпринимательству. Предпринимательство является практической дисциплиной, и система должна содержать четыре составляющие: обучение, обеспечение необходимыми знаниями, применение их на практике; поддержка деятельности; изучение проблематики; построение сетей. В настоящее время наблюдается сдвиг в сторону развития образования и поддерживающей инфраструктуры обучения предпринимательству, появляются учебные программы, проводятся конференции, круглые столы[1].

В наибольшей степени развитию и воплощению предпринимательских намерений студентов способствует наличие инфраструктуры содействия предпринимательству в образовательной организации: наличие курсов, семинаров, бизнес-инкубаторов, мастер-классов.

Какими же качествами должен обладать студент для того, чтобы успешно выполнять предпринимательские функции и стать одним из субъектов развития рыночной экономики? На рис. 1 рассмотрены составляющие современной модели качеств современного предпринимателя.

Результат подготовки – это постепенное формирование рационального образа мышления у студентов как основа получения навыков ориентации в информационных потоках, в принятии решений, как в условиях стандартного выбора, так и в условиях неопределенности.

Если специалист обладает предпринимательскими способностями, это позволяет ему находить и использовать наилучшее сочетание ресурсов в процессе производства, создавать и применять новации, идти на определенный риск. Основные качества успеха предпринимателя определяются компетентностью, предприимчивостью, самоорганизованностью, личностными качествами.

Применяя современные технологии подготовки экономических кадров, нужно очень ясно представлять требования к будущей профессиональной деятельности студентов и ликвидировать разрыв между теми требованиями, которые предъявляются к человеку в процессе обучения, и теми, которые предъявляются в реальной профессиональной деятельности. Мы считаем, что, как правило, методы заучивания и точного, по памяти, воспроизведения информации не требуются и часто не применяются в реальной профессиональной деятельности бухгалтера, экономиста, менеджера, предпринимателя, следовательно, в технологиях подготовки экономических кадров не имеет смысла преобладание нагрузки на память студентов при воспроизводстве учебного материала. Студентов необходимо готовить к тем формам работы, которые встречаются в профессиональной практике. Это умение находить нужную информацию для определения экономического решения (что, для кого, в какие сроки и по какой цене они будут производить, оказывать услуги, выполнять работы, какие договоры и с кем они будут заключать, как и где находить необходимые ресурсы и т. п.), умение находить самостоятельное творческое решение в сложных проблемных ситуациях, в ситуациях неопределенности или противоречивости экономической информации.

Решение этой проблемы возможно с использованием «кейс-метода». Как показал многолетний опыт работы, эффективной формой корректировки, контроля и формирования самоконтроля знаний, умений, навыков студентов является проведение занятий с использованием кейсов. Интерес студентов к занятиям с использованием кейсов высок. Ситуация совместного творческого освоения учебного предмета, когда участники процесса подготовки кадров объединяются в единую структуру, обладающую свойствами функционально ориентированной системы, позволяет реализовать «оптимальные» траектории подготовки для каждого студента. При этом подлинная подготовка кадров подразумевает самодостраивание личности в общении (преподавателя и студента, студента и студента, преподавателя и группы студентов), чему способствует применение кейсов.

Для того чтобы подготовка будущих специалистов была более качественной, необходимо реализовать два условия внедрения кейс-технологии в образовательный процесс. Во-первых, разработать эффективный кейс, а во-вторых, разработать методiku его использования в образовательном процессе.

В переводе с англ. «кейс» означает портфель; дипломат, кейс. Кейс-стади — техника обучения, использующая описание реальных экономических и социальных ситуаций (от англ. case — «ситуация, случай»): это письменное описание какой-то конкретной реальной ситуации

в фирме; обучающихся просят проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них[2,с.65].

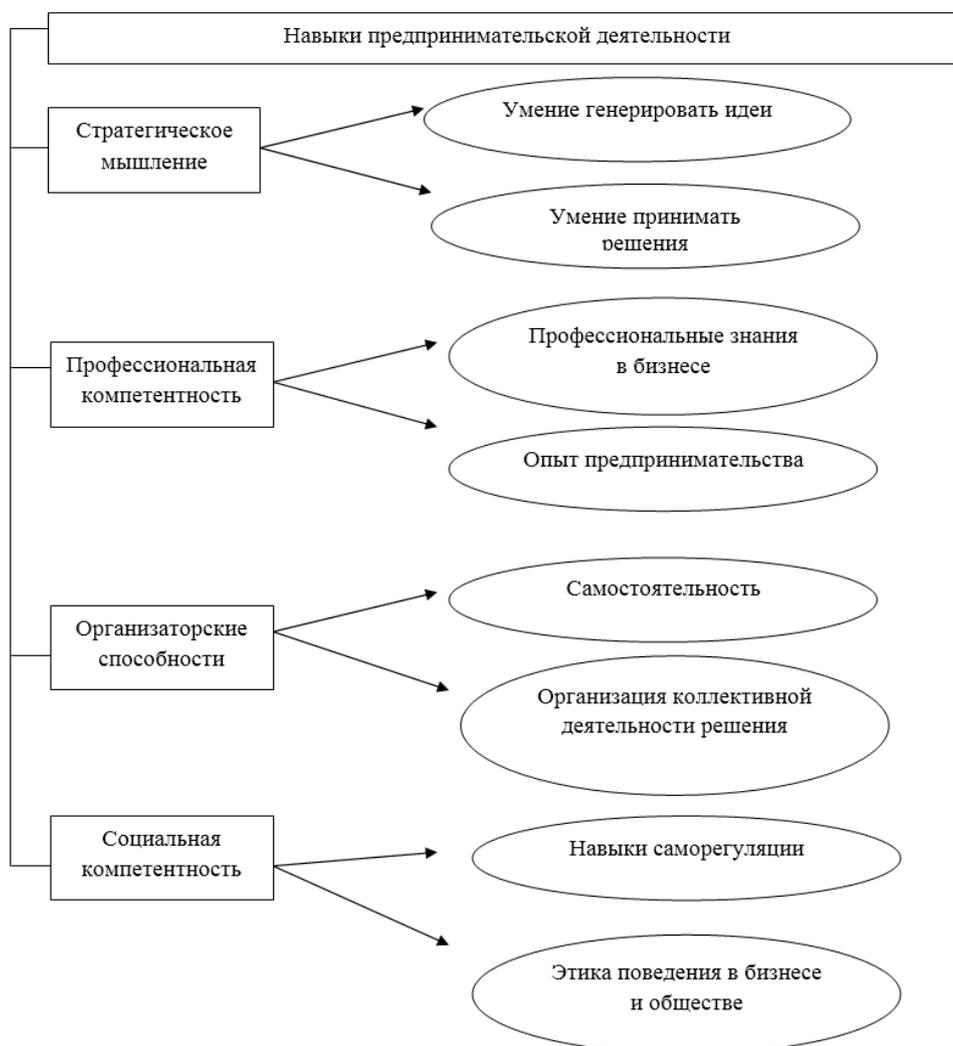


Рисунок 1. Модель развития предпринимательских качеств

Назначения кейса в обучении в первую очередь, это учебные конкретные ситуации, специально разрабатываемые на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях:

- Предназначены для получения знаний по дисциплинам, истина в которых плюралистична;
- Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку;
- Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности

Метод case-study или метод конкретных ситуаций — метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач — ситуаций (решение кейсов).

Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения[2,с.68].

Непосредственная цель метода case-study — совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию — case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание

процесса — оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы[2,с.71].

Необходимость внедрения кейс-метода в практику подготовки специалистов в области предпринимательства является очень обостренной. Она обусловлена двумя тенденциями. Первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирования умений и навыков мыслительной деятельности, развития способностей, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации. Вторая вытекает из развития требований к качествам личности будущего предпринимателя, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличается системностью и эффективностью действий в условиях кризиса.

Обучаясь, на основе кейс-метода, студенты проявляют самостоятельность при планировании своей деятельности, а также формируют профессиональную готовность,

так как самостоятельно выбирают пути достижения поставленных задач. Процесс обучения, построенный на данном методе, позволяет студентам овладеть системой знаний и умений их использования в профессиональной деятельности и самообразовании, а также способствует развитию активности личности в учебном процессе и формированию познавательных интересов, что в конечном итоге даст подготовку специалиста с развитыми предпринимательскими способностями.

Воздействие кейс-метода на формирование личности специалиста нуждается в дополнительных исследованиях. Однако, опираясь на мировой опыт, можно утверждать, что этот метод способствует формированию таких качеств будущего предпринимателя, в которые нуждается рыночное общество. Рассмотрим конкретнее корреляцию между качествами личности и кейс-методом. Для упрощения анализа ограничимся десятью наиболее важными качествами предпринимателя.

Таблица 1

Корреляция между качествами личности кейс-методом

Качества специалиста	Их характеристика	Воздействия кейс-метода на их формирование
Способность принимать решения	Умение вырабатывать и принимать модель конкретных действий	Сопоставление и оценка достоинств и недостатков различных ситуаций, выделение логики развития ситуации
Способность к обучению	Способность к поиску новых знаний, овладение умениями и навыками само организовывать свое обучение	Постоянный поиск новой информации в процессе анализа ситуации, особенно в процессе её развития
Системное мышление	Способность к целостному восприятию объектов в их структурно-функциональной выраженности	Всестороннее осмысление ситуации, её системный анализ
Самостоятельность и инициативность	Умение индивидуально вырабатывать и активно реализовывать решения	Высокая индивидуальная активность в ситуациях неопределенности
Умение работать с информацией	Способность искать информацию, проводить ее анализ, переводить её из одной формы представления в другую	Постоянный поиск, выделение, классификация, группировка, анализ и представление информации
Упорство и целеустремленность	Умение отстаивать свою точку зрения, перебороть противодействия со стороны партнеров	Умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения
Коммуникативные способности	Владение словом и неязыковыми средствами общения, умение вступать в контакт.	Постоянное высказывание своей позиции, умение слушать и понимать собеседника
Способность к межличностным контактам	Способность производить благоприятное впечатление на партнера по взаимодействию	Постоянное стремление произвести хорошее впечатление на преподавателя и других студентов
Конструктивность	Способность вырабатывать модели решения проблем	Поиск путей разрешения проблемы в кейсе
Этичность	Владение этическими нормами и навыками нравственного поведения в условиях коллективного взаимодействия	Постоянное коллективное взаимодействие, конкуренция

Вместе с тем следует подчеркнуть, что кейс-методу свойственны некоторые недостатки. Он требует подготовленности студентов, наличие у них навыков самостоятельной работы. Неподготовленность студентов, неразвитость их мотивации может приводить к поверхностному обсуждению кейса.

Стратегические принципы развития кейс-метода и применения его для развития предпринимательских способностей:

Во-первых, кейс-метод необходимо как можно быстро внедрить в обучение современным рыночным профессиям, таких как менеджер, экономист, социолог, педагог, воспитатель, брокер и др. В них доминирует ситуационное знание и ситуативная деятельность.

Во-вторых, кейс-метод должен использоваться в органическом единстве с другими методами обучения, в том числе с традиционными, поскольку оно закладывает в студентов обязательное, нормативное знание. Ситуативное же обучение учит поиску и использованию знания в условиях динамичной ситуации, развивая гибкость, диалектичность мышления.

В-третьих, его применение должно быть методически, информационно, организационно и педагогически обоснованным, и обеспеченным.

Проводя целенаправленную работу по внедрению кейс-метода, нами было обнаружено, что стабильно повышается качество успеваемости обучающихся.

В процессе обучения студенты, занимающиеся посредством кейс-метода, повысили уровень коммуникативных умений (рис.3), научились слушать и слышать других, высказывать свою точку зрения, повысилась готовность к сотрудничеству с другим человеком. Это позволило прийти к выводу, что, чтобы происходило развитие коммуникативных умений, надо уметь производить анализ собственных действий и анализ действий товарища, а не только ориентироваться на оценку полученного результата.

У большей части группы сформировался устойчивый мотив для самообразования (рис.4). Обучающиеся начали воспринимать учение как социально значимую деятельность. Появилась ориентация не только на овладение знаниями, алгоритмами учебных действий, но и желание составить программу получения дополнительных знаний.

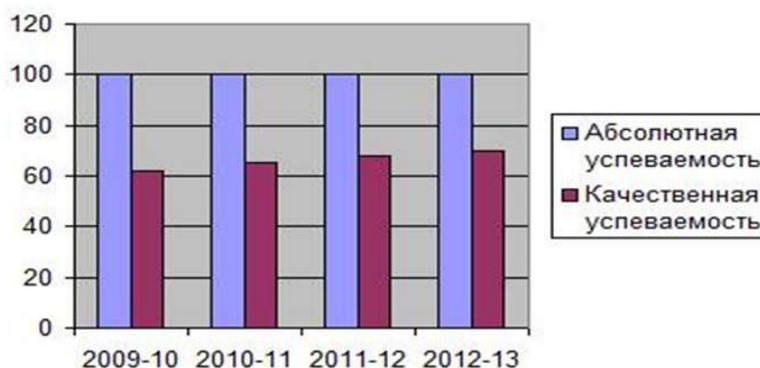


Рисунок 2. Результаты обучения

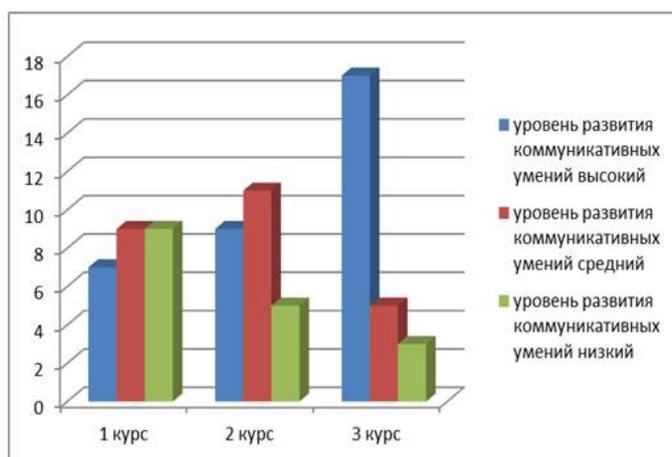


Рисунок 3. Коммуникативные способности

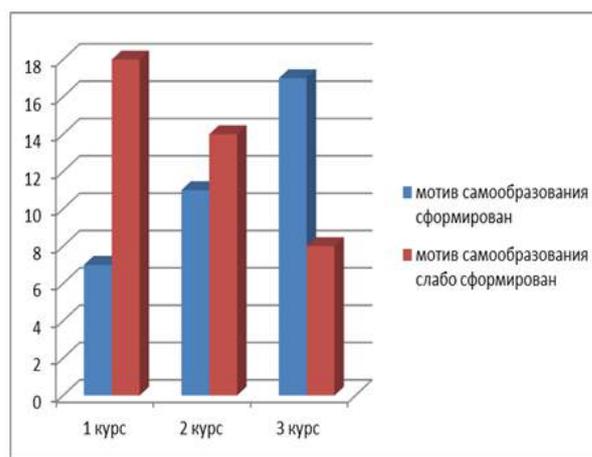


Рисунок 4. Мотив самообразования

Студенты стали работать активно, научились ставить цели и освоили самоконтроль. Развивалось умение преодолевать препятствия при достижении целей.

Предприниматель – тот, кто сумеет претворить свою идею в жизнь. Поэтому одним из самых важных для него качеств является переход от мысли к практическим действиям. Предпринимательские способности – лидерские качества, умение разрешать конфликты и управлять стрессовыми ситуациями, работать в команде и такие группы качеств, как профессионально-деловые, административно-организаторские, социально-психологические и моральные.

#### Список использованной литературы

1. Верховская О., Дорохина М. Отчет: Глобальный мониторинг предпринимательства. Россия 2010. СПб.: Из-во «Высшая школа менеджмента»; Издат. Дом С.-Петерб. гос. ун-та, 2011
2. Козина И. Особенности стратегии «Case-study» при изучении производственных отношений на промышленных предприятиях России // Социология: методология, методы, математические модели. - М., 1995. — N5-6.- С.65–90.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧАЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Зверева Марина Валентиновна*

*канд. мед. наук, доцент кафедры адаптивной физической культуры и медико-биологических дисциплин ГБОУ ВО МГПУ, г. Москва*

*Митин Михаил Николаевич*

*заслуженный учитель РФ, доцент общеинститутской кафедры физического воспитания ГБОУ ВО МГПУ, г. Москва*

#### АННОТАЦИЯ

*Проблемы формирования профессиональных компетенций студентов ВУЗов могут быть решены благодаря организации и внедрению системы педагогической поддержки обучающихся. Она должна включать в себя междисциплинарное модульное обучение с электронным компонентом, практико-ориентированную проектную деятельность и оказание адресной помощи в осуществлении студенческих проектов преподавателями, включенными в группу по формированию компетенции. На базе кафедры адаптивной физической культуры и медико-биологических дисциплин*

*МГПУ работает экспериментальная площадка по разработке и внедрению междисциплинарных модулей, где и были апробированы элементы модульного и дистанционного обучения.*

#### ABSTRACT

*Problems of formation of professional competence of University students can be met through the organization and implementation of the system of pedagogical support. It should include interdisciplinary modular training with the electronic component, practice-oriented project activities and provide targeted assistance in the implementation of student projects teachers included in the group on the formation of competence. At the Department of adaptive physical culture and medical-biological disciplines MSPU is open experimental platform for the development and implementation of interdisciplinary modules and elements were tested modular and distance learning.*

*Ключевые слова: педагогическая поддержка; междисциплинарное модульное обучение; электронный компонент; проектная деятельность.*

*Keywords: pedagogical support; interdisciplinary modular training; electronic component; the project activity.*

Российское образование последние десятилетия претерпевает реформирование, причем эти изменения затронули практически все сферы и ступени образовательного процесса. Далеко не все из реформ признаются педагогами удачными и эффективными, однако невозможно противостоять веяниям времени, невозможно остановить процесс эволюции, пусть он зачастую и кажется нам слишком резким и болезненным. Одним из ключевых аспектов изменения образовательного процесса является внедрение компетентного подхода в образовании, новых образовательных стандартов, начиная с дошкольной и до высшей профессиональной ступени. Стержневым показателем уровня квалификации выпускника ВУЗа становится профессиональная компетентность.

Основная проблема, с которой столкнулись в связи с этим – это обтекаемость формулировок требуемых компетенций, отсутствие прописанного содержания, к которому мы были приучены последними ГОСТами. С одной стороны, это раскрывает поле для свободного поиска, но с другой стороны усложняет и без того непростые условия деятельности педагога в период реформирования образования, затрудняет разработку методов, критериев, инструментов оценки результатов.

Поскольку профессиональные компетенции имеют интегральный характер, необходима системность в процессе их формирования, необходима скоординированная работа коллектива преподавателей и студентов, однако механизм этого взаимодействия не прописан.

Ситуацию необходимо менять, изменение образовательной парадигмы должно затронуть внутренние механизмы работы ВУЗа, в особенности механизмы взаимодействия субъектов, преподавателей и студентов. На наш взгляд необходимо разработать и внедрить систему помощи, педагогической поддержки студента в решении этих трудных и не всегда однозначных задач.

Концепция педагогической поддержки ученика была разработана в 1980-х – 90-х годах в России известным педагогом О.С. Газманом и применялась для совершенствования педагогического процесса в школе [2].

Под педагогической поддержкой автор и последователи концепции понимают деятельность профессионалов — представителей образовательного учреждения, направленную на оказание превентивной и оперативной помощи учащимся в решении их индивидуальных проблем, связанных с:

- физическим и психическим здоровьем;
- успешным продвижением в обучении;
- эффективной деловой и межличностной коммуникацией;
- жизненным самоопределением – экзистенциальным, нравственным, гражданским, профессиональным, семейным, индивидуально-творческим выбором [4].

Нуждаются ли в педагогической поддержке, помощи в процессе своего профессионального развития, образования студенты? Нам кажется, что такая поддержка, созданная на уровне ВУЗа, обеспечивая переход от привычной ориентации на «педагогическое воздействие» к «взаимодействию и сотрудничеству учащихся и педагогов», переосмысление накопленного опыта и совместную практико-ориентированную деятельность, поможет реально осуществить компетентный подход в высшем образовании.

Трудно сказать, на каком курсе обучения – начальном или завершающем, такая поддержка может быть более значимой. На первых курсах важно мотивировать, помочь в выборе своего направления, траектории, сферы особых интересов. На последних курсах такая поддержка могла бы помочь в апробировании сформированных компетенций, выполнении дипломного проекта, выборе будущего места работы, налаживании связи с ним и многих других проблемах.

Еще одним доводом в пользу необходимости организации и осуществления педагогической поддержки при формировании компетенций студентов ВУЗа, по нашему мнению, является сам комплексный характер обозначаемых в образовательных стандартах компетенций. Их невозможно сформировать при прохождении одного курса, на одной кафедре. Это относится как к общекультурным компетенциям, например ОК-4 – (ФГОС ВПО «Педагогическое образование») – готовности использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности; так и к профессиональным, например ПК-7 - готовности к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности.

И в том и другом случае должны быть задействованы дисциплины и естественнонаучного цикла и общепрофессиональные, изучаемые на первых и на последних курсах обучения. Значительный разброс во времени их изучения затрудняет и делает подчас невозможным эффективное овладение компетенциями. Требуются целенаправленные усилия студентов и педагогов для перекидывания мостиков между знаниями, умениями и навыками, получаемыми благодаря изучению разнопрофильных курсов.

Современное образование использует множество новых подходов как в методах, так и в применяемых средствах. Междисциплинарное модульное обучение с электронным компонентом способно обеспечить системность и гибкость в обучении, индивидуальный подход, напрямую связать процесс получения образования с формированием компетентности в профессиональной деятельности будущего выпускника [3]. Педагогическая поддержка обучающихся в ВУЗе предусматривает создание необходимой обучающей базы (желательно электронной), созда-

ние банка заданий, в которых отрабатываются компетенции, причем задействованы в этом должны быть рабочие группы преподавателей разных кафедр и представители учреждений-заказчиков.

Кроме информационного ресурса в электронной базе могут быть размещены комплексные задания-проекты, выполнение которых способствовало бы отработке и формированию конкретных компетенций.

На кафедре адаптивной физической культуры и медико-биологических дисциплин педагогического института физической культуры и спорта ГБОУ ВО МГПУ в настоящее время сконструированы и проходят внедрение междисциплинарные модули, предназначенные для единого овладения основными дидактическими единицами в области анатомии и физиологии человека, общей и частной патологии, биохимии, лечебной физической культуры и лечебного массажа. Модульное обучение включает в себя и электронный компонент, предполагающий возможность дистанционного обучения.

В случае обучения по специальности «адаптивная физическая культура» умение выбирать средства и методы реабилитационной деятельности формируется полнее всего на занятиях дисциплин профессионального блока, таких как лечебная физическая культура, основы массажа. Однако выбор средств, как обозначается в определении компетенции, зависит от возраста, пола, профессиональной деятельности и психофизиологического состояния КОГО на основе данных контроля физических способностей и функционального состояния занимающихся. Следовательно, чтобы правильно обосновать этот выбор, нужны знания базовых дисциплин – анатомии, физиологии человека, общей и частной патологии.

Подразделение внутри модуля на подмодули происходит по основным группам систем человеческого организма – регуляторным, опорно-двигательной системе, внутренним органам. Осваивая междисциплинарный модуль, студенты погружаются в интегральный процесс ознакомления и понимания строения, функционирования, основных патологических процессов, овладения знаниями, умениями и навыками рекреационной деятельности при нарушениях в деятельности данных систем. Это позволяет сформировать целостное представление о задачах реабилитационной деятельности с пациентами конкретного профиля.

Сконструированные модули имеют полное методическое сопровождение, размещенное в электронном обучающем пространстве. Студент может изучить модуль самостоятельно, в удобном для него темпе и уделить при необходимости больше внимания трудным для усвоения знаниям, чтобы потом использовать их при овладении умениями и навыками.

Для этого активно внедряется дистанционное обучение, преподаватели и студенты подключены к системе дистанционного образования Moodle. Студенты проходят регулярное интернет-тестирование, что является допуском к участию в практическом занятии по тематике модуля. Полученные результаты тестирования учитываются в согласии с балльно-рейтинговой системой обучения. Весь путь, который проходит студент в обучающем интернет-пространстве, отмечается и может быть проанализирован им самим и педагогами.

На подготовительном этапе элементы модульного и дистанционного обучения были апробированы при изучении некоторых дисциплин медико-биологического блока. Данный подход подтвердил свою эффективность и был положительно воспринят студенческой аудиторией. Междисциплинарное модульное обучение проводилось в

течение всего 2014 года на двух потоках. В 2015 году присоединился еще один поток бакалавров 1 курса.

На базе кафедры работает экспериментальная площадка по разработке и внедрению междисциплинарных модулей. В следующем учебном году планируется полностью перейти на модульное обучение бакалавров АФК по всем дисциплинам с привлечением в расширяющий штат эксперимент всех кафедр института.

Важным средством педагогической поддержки в ВУЗе является совместная проектная деятельность. Компетенция — это не только набор ЗУНов, но и личный опыт, свое особое эмоционально-ценностное отношение к определенной деятельности, в осуществлении которой обучающийся собственно и должен проявить компетентность. Именно в проектной деятельности студенты могут приобрести искомый опыт, опираясь на помощь преподавателей и друг друга.

На сегодняшний момент сложилась целая культура проектной работы. Раньше она была предметом профессиональной деятельности строителей, конструкторов, технологов, промышленников. Теперь этим все чаще начинают заниматься в гуманитарной сфере, потому что проектирование позволяет не стихийно, а сознательно двигаться к изменениям, необходимым в обществе. В основе проектной деятельности учащихся лежит развитие познавательных навыков, умение самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

Специалисты в педагогике продолжают изучать сущность данного метода, его особенности, разновидности и возможности. Так Блохин А.Л. в своем диссертационном исследовании определяет его как «определённым образом выстроенную совместную деятельность участников проекта, обеспечивающую движение образовательного процесса к определенному результату, в качестве которого выступают продукты творческой деятельности учащихся и развитие личностных качеств, актуализированных в этой деятельности» [1].

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

Педагогический процесс в ВУЗе значительно обогащается с применением проектной деятельности, причем это обогащение может происходить на разных уровнях при изучении одной темы, овладении одной дидактической единицей или при глубокой практико-ориентированной деятельности во внешнем социуме, например, во время практики, туристической деятельности.

Под руководством преподавателей в МГПУ каждое лето проходят походы, в которых участвуют студенты разных направлений. В туристических походах не только сплачивается студенческое братство, осуществляется краеведческая деятельность, но и формируется множество значимых профессиональных и личностных компетенций учащихся. Такие походы готовятся задолго до их проведения, формируются группы организаторов, распределяются роли и ответственные, составляются планы. А это и есть настоящая проектная деятельность студентов и преподавателей.

Особенно наглядно роль организации и проведения туристического похода как проекта видна при вовлечении в него студентов, обучающихся в педагогическом институте физической культуры и спорта, ведь им предстоит в будущем самим руководить такими туристическими походами в своей педагогической деятельности.

Участвуя в подготовке похода, отвечая за свой участок проекта и наблюдая за взаимодействием остальных, будущие учителя физической культуры и тренеры приобретают огромный личный опыт, по-настоящему становятся компетентными в своей профессии.

За прошедшие годы в стенах сначала Московской государственной академии делового администрирования, а потом в Московском городском педагогическом университете в проведении туристических слетов и походов участвовали сотни студентов. Многие из них, закончив ВУЗ, стали компетентными специалистами и продолжили свою туристическо-краеведческую деятельность, привлекая к ней школьников и студентов.

Знания, умения и навыки, полученные в ВУЗе и отработанные в том числе в походах, активно задействуются в настоящей педагогической деятельности, и это происходит благодаря организованному педагогическому сопровождению преподавателями и сотрудниками высшего учебного заведения.

Таким образом, просуммировав все вышесказанное, можно утверждать, что система педагогической поддержки в высшем учебном заведении может стать очень важным и значимым звеном студентоцентрического образовательного процесса. Ее основное значение заключается в коллективной профессиональной помощи студентам при формировании их ключевых компетенций, превращении учащихся в компетентных профессионалов, мотивированных на развитие в профессии.

Результат может быть достигнут, на наш взгляд, благодаря созданию мобильной современной системы педагогической помощи, к которой обращался бы студент по мере необходимости.

По нашему мнению основными направлениями педагогической поддержки в формировании компетенций студентов в учреждениях ВПО должны являться:

- 1) Создание электронной базы необходимой теоретической и методической информации, требуемой для формирования каждой профессиональной компетенции.

Для этого на основе учебного плана, программ и консультаций формируются специальные рабочие команды (мини-группы) педагогов кафедр, заявивших свое участие в формировании конкретной компетенции в рабочих программах. Ими определяется необходимый объем и набор информации, который затем переносится в электронную базу.

- 2) Создание банка проектных заданий, с помощью которых можно отрабатывать практические навыки и

умения, необходимые для формирования конкретной компетенции.

Задания могут быть разными по объему, индивидуальными и групповыми. Они могут преподноситься в виде заданий для самостоятельной работы на семинарах, на практике, в качестве домашних заданий. Из них в будущем могут строиться и тестовые задания при всех видах аттестации студентов.

- 3) Формирование индивидуальных образовательных траекторий студентов на основе психолого - педагогического тестирования и анкетирования.
- 4) Оказание адресной помощи в осуществлении студенческих проектов преподавателями, включенными в группу по формированию компетенции.

Данный вид помощи может быть оказан и дистанционно при совместной работе в системе электронного образования типа Moodle (виртуальной обучающей среды), и при непосредственных личных консультациях на аудиторных занятиях. Студенты должны быть осведомлены, к каким конкретно преподавателям они могут обратиться за поддержкой при возникновении вопросов, проблем, возникающих в процессе освоения компетенции.

Осуществление этих направлений педагогической деятельности позволит установить эффективную деловую и межличностную коммуникацию, наладить совместную работу преподавателей разных кафедр и студентов, четко определить цели и обозначить конкретные шаги педагогической поддержки формирования компетентных, мотивированных специалистов.

#### Список литературы

1. Блохин А.Л. Метод проектов как личностно-ориентированная педагогическая технология [Текст]: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ростов н/Д, 2005. – 154 с.
2. Газман О.С., Вайс Р.М., Крылова Н.Б. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. –М.: «Просвещение», 1995. – 156 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров. Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.
4. Юсфин С. М., Александрова Е. А., Михайлова Н. Н. Педагогическая поддержка ребенка в образовании. –М.: Academia, 2006. – 288 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ СИСТЕМЫ СТАЖИРОВОК И ПРАКТИКИ

*Ишкильдина София Аркадьевна*

*К.т.н., доцент кафедры управления и связей с общественностью, Тольяттинская академия управления, г. Тольятти*

### АННОТАЦИЯ

*Описывается особенность практической подготовки студентов, обеспечивающая возможность получения навыков в реальной деятельности и формирования профессиональной траектории путем организации системы стажировок и практики.*

### ABSTRACT

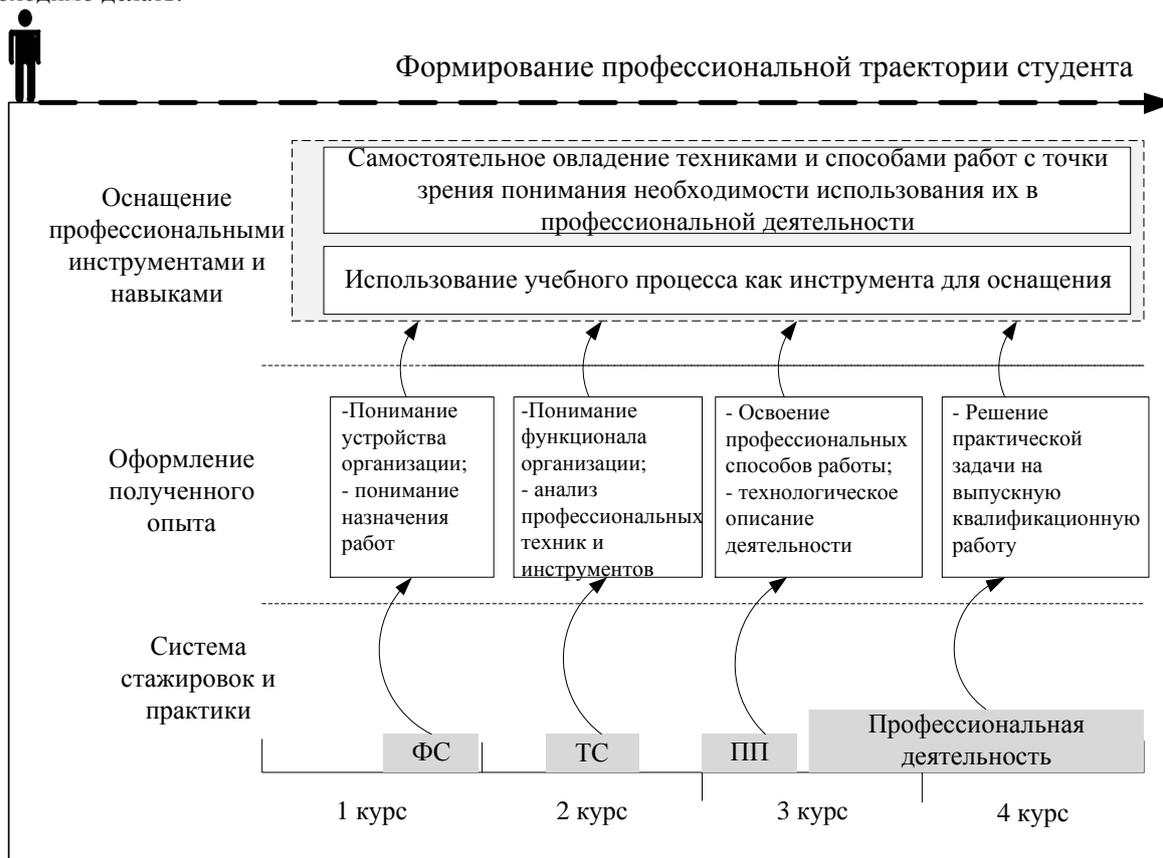
*Describes a particularly practical training of students, providing the opportunity to gain skills in real activity and the formation of a professional path through the organization of training and practice.*

*Ключевые слова. Профессиональная траектория, стажировка, практика, оформление опыта работы, обеспечение профессиональной траектории.*

*Keywords. Professional trajectory, training, practice, experience design, providing professional trajectory.*

Стандартный подход к образованию и подготовке специалистов не удовлетворяет современным требованиям профессионального мира. Набор теоретической базы не обеспечивает целостную подготовку будущих кадров для занятия рабочего места в организации, что приводит к ряду отрицательных последствий: увеличение безработицы среди выпускников вузов, работа дипломированных специалистов не по специальности, а зачастую и на рабочих позициях. Поэтому необходим практический подход, в системе образования обеспечивающий возможность получения практических навыков в реальной деятельности путем организации стажировок и практик.

С легкой руки доктора Деминга принято различать два, на первый взгляд, сходных, но по сути очень разных понятия: образование и обучение. Их различие в том, что образование помогает думать, анализировать, принимать решения, искать аналогии, то есть познавать мир и ориентироваться в нем. В образовании участвуют семья, учебные заведения. Обучение же – это бесконечный процесс, который никогда не бывает стабильным. Обучать «в теории» невозможно. Если необходимо обучить человека совершенно новому для него делу, необходимо выработать у него навыки и развить умения [1, с. 7-8]. Поэтому важно, чтобы процесс обучения и образования были в общей «связке», когда студент, понимая свою будущую профессиональную деятельность, осознавал, какие навыки и умения необходимы, и что для этого необходимо делать.



ФС – функциональная стажировка,

ТС – техническая стажировка,

ПП – профессиональная практика.

Рисунок 1. Формирование профессиональной траектории студента

Учебный процесс в Тольяттинской академии управления характеризуется следующим принципом: «Научиться что-то делать возможно только делая это». Это означает, что подготовка должна быть практичной [2, с. 226-227]. Именно поэтому учебный план предполагает включение студентов в профессиональную деятельность – стажировки и практику.

Приходя в Академию, студент погружается в атмосферу, которая предполагает видение себя в своей будущей профессии и карьере, которую он начинает реализовывать в виде своей личной траектории. Образовательный процесс построен таким образом, что помимо традиционных учебных занятий студент учится выстраивать «профессиональное движение» в соответствии с меняющейся ситуацией и организовывать свои действия в рамках трендов, сформировывать способность строить собственную

траекторию (жизненную, профессиональную, карьерную) и обозначать требования на подготовку к ней.

Технология практической подготовки студентов в Академии является отличительной особенностью системы обучения. Студенты проходят стажировки и практику, начиная с 1 курса, и совмещают работу и учебу уже с 3 курса. Дипломные работы разрабатываются студентами на материале их профессиональной деятельности в конкретной организации. Это достигается путем прохождения функциональной и технической стажировок, которые являются обязательными для всех студентов 1 и 2 курса, и проходят в течение четырех недель, а также за счет профессиональной практики (семнадцать недель) для студентов 3 курса, которая, как правило, становится постоянным местом работы студента.

Каждая из заявленных стажировок и практика решают определенный круг задач. Функциональная стажировка - это первое вхождение в деятельность, при котором происходит знакомство с организацией, её устройством, принципами, определенным функциональным местом. Техническая стажировка направлена на анализ деятельности организации и понимание ее устройства, выделение проблем функционирования всей организации или подразделения, анализ профессиональных техник, методик и инструментов, используемых в работах. И, наконец, профессиональная практика, обязательным требованием которой является повышение нагрузки и сложности работ, направлена на освоение профессиональных способов работы, в том числе выполнение управленческих функций, и технологическое описание деятельности организации.

По итогам каждого вида деятельности студенты оформляют полученный опыт работы, чтобы в дальнейшем суметь перенести его в свою профессиональную деятельность, а также для понимания, какие способы и техники работы необходимы для освоения, чтобы использовать учебный процесс и себя для оснащения профессиональными инструментами.

На рисунке 1 показана схема формирования профессиональной траектории студента Академии.

Следует отметить, что по итогам прохождения стажировок и практик студенты Академии проходят систему тренировок, в ходе которых получают:

- умение использовать технику самопрезентации на защите результатов стажировок и практики;

- выстраивать выбор профессиональной траектории, который также осуществляется на защите результатов стажировок и практики и обсуждается с аттестационной комиссией;
- умение использовать технику описания своей деятельности и ее результатов (научный текст в отчете по стажировкам и практике, публицистический - в статье).

Система практик и стажировок позволяет задолго до окончания вуза войти в профессиональную деятельность, закрепиться на рабочем месте и накопить практический опыт работы к концу обучения. Задача Академии - помочь студентам «найти свое призвание», предоставив возможность попробовать себя в различных профессиональных областях и способствовать направлению на практики и стажировки в соответствии с профессиональными устремлениями обучающихся. Выстраивание профессиональных траекторий по такому принципу решает очень важную задачу – трудоустройство студентов и выпускников Академии.

#### Список литературы

1. Талантливые сотрудники: Воспитание и обучение людей в духе дао Таюта / Джеффри Лайкер, Дэвид Майер; Пер. с англ. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 294 с.
2. Дао Таюта: 14 принципов менеджмента ведущей компании мира/ Джеффри Лайкер Пер. с англ. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 400 с.

## МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ АУДИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Казакова Светлана Викторовна*

*канд. пед. наук, доцент кафедры культурологии, Урал. гос. пед ун-т, г. Екатеринбург*

### АННОТАЦИЯ

*В статье представлена авторская трактовка понятия «аудиальная культура»; раскрыта суть понятия «метапредметный подход»; обозначено значение метапредметного подхода в формировании аудиальной культуры обучающихся начальной школы; рассмотрено содержание дисциплин, направленных на формирование разных сторон аудиальной культуры младших школьников; представлен метапредметный авторский курс и методика формирования аудиальной культуры младших школьников; обозначено содержание тематических блоков заданий, направленных на формирование основ аудиальной культуры учеников младших классов.*

### ABSTRACT

*The article presents the author's interpretation of the concept of "audial culture"; the essence of the concept of "metasubject approach"; metasubject indicated value approach in the formation of audial culture of elementary school students; reviewed the content of disciplines, aimed at creating different sides audial culture of younger schoolboys; metasubject author presented the course and method of forming the audial culture of younger schoolboys; indicated by the content of the thematic laterally tasks aimed at laying the foundations of audial culture of primary school students.*

*Ключевые слова: аудиальная культура, обучающиеся начальной школы, метапредметный подход.*

*Keywords: auditory culture, elementary school students, metasubject approach.*

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) заложены новые методологические подходы, одним из которых является метапредметный подход [4]. Исследования, связанные с метапредметностью в образовании, велись такими учеными как А. Г. Асмолов, Ю. В. Громыко, В. В. Краевский, О. Е. Лебедев, А. В. Хуторской и др. Все они по-разному трактуют данное понятие. Так, У Ю.В Громыко под метапредметностью понимается деятельность, которая не относится к конкретному учебному предмету, а обеспечивает процесс обучения в рамках любой учебной дисциплины. Основной принцип «метапредметности», согласно Ю.В. Громыко,

состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые производятся при работе с любым предметным материалом [1]. А.В. Хуторской [2], [3] характеризует метапредметность как «выход за предметы, но не уход от них... Метапредметность не может быть оторвана от предметности». Согласно исследованиям А. В. Хуторского, главное в метапредметности – выявление и установление внутренних связей между знаниями (фактами, законами, закономерностями) разных наук. Метапредметный подход в процессе обучения предполагает переход от

дробления на части к целостному восприятию мира ребенком.

Одной из целей образования становится приобщение к культуре. Сложность решения задачи приобщения к культуре состоит в освоении ее многообразия. У целостного поля культуры есть свои составляющие – визуальное, пластическое, аудиальное. Они отчасти совпадают с референтными системами человека (визуальной, аудиальной, кинестетической) и фиксируют доминанты восприятия окружающего мира (зрительную, слуховую, телесную).

Ученые доказали, что до 80% информации об окружающем мире транслируется и воспринимается органами зрения (М.М. Безруких, Т.Г. Бетелова, В.И. Ткаченко). Исследованию сущности визуальной культуры посвящены работы Л.К. Веретенникова, У. Гибсона, С.С. Зорина, Т.Дж. В. Митчелла, Д. Прециози, В.М. Розина, М.Э. Холи, М.Шапиро.

К развитию сенсорных способностей человека как условия познания мира (в контексте анализа телесности) обращаются М.М. Бахтин, З.К. Бойдулов, Э. Гуссерль, М.К. Мерабшвили, М. Мерло-Понти, В.А. Подорога, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер.

Аудиальная культура и ее значение в формировании целостного миропонимания личности остается на периферии исследовательского интереса, ограничиваясь развитием слушательской культуры в процессе восприятия музыкальных произведений. Обращение к аудиальной культуре позволяет расширить возможности обретения целостного взгляда на мир и гармонии с ним.

Аудиальная культура – интегративное качество личности, в основе которого лежит способность человека воспринимать, оценивать, интерпретировать, передавать и творчески преобразовывать звуковую, речевую и музыкальную информацию.

Важная роль в формировании разных сторон аудиальной культуры младших школьников отводится таким дисциплинам общеобразовательного цикла как русский язык, иностранный язык, литературное чтение, окружающий мир, музыка.

Одной из основных целей (социокультурная) изучения русского языка является формирование коммуникативных компетенций обучающихся, развитие устной и письменной речи, что предполагает осознание языка как основного средства человеческого общения; восприятие русского языка как явления национальной культуры; понимание того, что правильная устная и письменная речь есть показатели индивидуальной культуры человека.

К важным практическим задачам русского языка, как предмета, на котором активно формируется такие компоненты аудиальной культуры как звук и речь, можно отнести: развитие умения выбирать средства языка в соответствии с особенностями и условиями общения; освоение первоначальных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка; овладение умениями правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные монологические высказывания и письменные тексты описания и тексты повествования не большого объема; воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к русскому языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к языку, стремления совершенствовать свою речь.

В процессе изучения русского языка в начальной школе обогащается и активизируется словарь, совершенствуется фонематический слух, осуществляется грамматико-орфографическая пропедевтика.

Содержание курса «русский язык» содержит такие важные для формирования аудиальной культуры разделы как «Фонетика», «Фонетика и графика», «Развитие речи», «Чтение».

В процессе обучения иностранному языку учащиеся приобретают такие важные умения и навыки, необходимые для формирования аудиальной культуры, как: общаться; рассказывать, выражая свое отношение; характеризовать, называя качества лица/предмета, читать наизусть тексты рифмовок, стихотворений, песен; пересказывать услышанный/прочитанный текст, составлять собственный текст по аналогии, то есть воспринимать, интерпретировать и воспроизводить речевую информацию. При этом очень важным является соблюдать нормы произношения звуков языка, использовать правильное ударение, произносить предложения с точки зрения их ритмико-интонационных особенностей. Иностранный язык направлен на формирование коммуникативных умений школьников, которые развиваются через следующие виды деятельности: говорение, аудирование, чтение, фонетический разбор.

В основе программы «Окружающий мир» лежит представление о мире людей и мире природы как ближайшем окружении ребенка и о взаимоотношениях в системе «человек – человек», «природа – природа», «природа – человек». ФГОС НОО рекомендует в рамках изучения данных курсов обязательное знакомство со звуковой средой обитания человека, которое позволило бы расширить кругозор учащихся и способствовало бы формированию у них аудиальной культуры. Однако в образовательной практике это реализуется не в полной мере.

Приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника. Содержание данного курса включает такие виды деятельности учащихся на уроках, которые способствуют аудиальному развитию школьников: аудирование (слушание); чтение, предполагающее соблюдение орфоэпических и интонационных норм чтения, чтение предложений с интонационным выделением знаков препинания, передача смысловых особенностей текста с помощью интонирования и др., участие в коллективном обсуждении того или иного текста; говорение (культура речевого общения).

Важным компонентом аудиальной культуры, наряду с такими как звук и речь, является музыка. Опыт эмоционально-образного восприятия музыки, знания и умения, приобретенные при ее изучении, начальное овладение различными видами музыкально-творческой деятельности обеспечивают введение обучающихся в мир искусства и понимание неразрывной взаимосвязи музыки и жизни. Изучение музыки в начальной школе направлено на достижение таких важных для становления аудиальной культуры целей как: формирование основ музыкальной культуры посредством эмоционального восприятия музыки; воспитание эмоционально-ценностного отношения к искусству, художественного вкуса, нравственных и эстетических чувств; развитие восприятия музыки, интереса к музыке и музыкальной деятельности, образного и ассоциативного мышления, воображения, музыкальной памяти и слуха, певческого голоса, творческих способностей в различных видах музыкальной деятельности; обогащение знаний о музыкальном искусстве; овладение практическими умениями и навыками в учебно-творческой деятельности (пение, слушание музыки, игра на элементарных музыкальных инструментах, музыкально-пластическое движение и импровизация).

Помимо урочных видов деятельности, направленных на формирование отдельных компонентов аудиальной культуры, огромную роль в аудиальном развитии обучающихся играют внеурочные виды деятельности, представленные работой разнообразных кружков – хор, вокальный ансамбль, инструментальный ансамбль, театр, детский музыкальный театр и т.п. Данные формы внеклассной деятельности позволяют развить культуру звукового восприятия, речевую культуру и музыкальную культуру.

Важной составляющей внеурочной деятельности, направленной на формирование аудиальной культуры младших школьников, может стать специально разработанный учебный курс «В мире волшебных звуков», который включает 9 тематических блоков: «Шумы, звуки, музыка, которые нас окружают», «Шумы, звуки, музыка, которые живут у меня дома», «Шумы, звуки, музыка, которые мы можем услышать в городе», «Шумы, звуки, музыка, которые можно встретить в деревне», «Шумы, звуки, музыка природы» «Шумы, звуки, музыка подводного царства», «Шумы, звуки, музыка космоса», «Шумы, звуки, музыка, которые выражают чувства и мысли человека», «Шумы и звуки, которые живут в мифах, легендах и сказках». Данный курс носит метапредметный характер, он позволяет синтезировать знания обучающихся, полученные на разных дисциплинах в общеобразовательной школе, расширить и углубить их за счет включения ребенка в различные виды художественно-творческой деятельности, сформировать у школьников целостное представление о звуковом мире.

Целью элективного курса «В мире волшебных звуков» является формирование аудиальной культуры младших школьников посредством различных видов искусств.

В основу разработки учебного курса «В мире волшебных звуков», направленного на формирование аудиальной культуры младших школьников, легли три концептуальных идеи: 1. Аудиальная культура позволит адаптироваться учащимся к окружающей звуковой среде. 2. Аудиальная культура сформирует ценностное отношение к звукам и их сочетаниям, что позволит на более высоком уровне осуществлять деятельность по развитию звуковой, речевой и музыкальной культуры школьников. 3. Формирование аудиальной культуры средствами различных видов искусств будет способствовать формированию целостной картины мира у учащихся начальной школы, развитию их художественного и эстетического вкуса.

Обозначенные позиции позволили выделить и сконцентрировать свое внимание на 3-х основополагающих принципах реализации курса: 1) принцип учета ведущей сенсорной системы (аудиальной, визуальной, кинестетической), 2) принцип интеграции – представляет высшую форму межпредметных связей, 3) принцип полихудожественности, сущность которого заключается в использовании различных видов и жанров искусства в процессе обучения и воспитания детей.

Реализацию поставленной цели мы видим в процессе решения следующих задач: 1) сформировать представления обучающихся о звуковым разнообразии мира, научить школьников различать и понимать окружающие звуки; 2) помочь ученикам адаптироваться к окружающей звуковой среде; 3) формировать ценностное отношение к звукам и их сочетаниям, что позволит на более высоком уровне осуществлять деятельность по развитию звуковой, речевой и музыкальной культуры школьников; 4) способствовать формированию целостной картины мира у обучающихся начальной школы, развитию их художественного и эстетического вкуса.

К планируемым результатам данного курса мы отнесли: 1) готовность «слушать» и «слышать» окружающий мир, умение дифференцировать и характеризовать окружающие звуки, знать об их позитивном и негативном воздействии, понимание значимости звуковой среды в жизни человека; 2) умение различать эмоциональное состояние собеседника по интонациям в разговорной речи; 3) умение выразительно, доходчиво и аргументировано доносить свои мысли и чувства до собеседника; умение управлять интонацией своего голоса, делать смысловые остановки (паузы), грамотно использовать навыки звукообразования, звуковедения, распределения дыхания; 4) умение слышать окружающий мир в различных произведениях искусства; иметь ясное представление о взаимодействии художественных средств; 5) готовность творчески преобразовывать звуковой мир, эстетически его совершенствовать; 6) умение интонационно точно и выразительно исполнить музыкальное произведение, стихотворение, прозу, пластическое движение под музыку; 7) умение передавать свои мысли и чувства в различных видах творческой деятельности, используя разнообразные средства художественной выразительности;

Реализация курса требует применения современных методов, приемов, форм и средств обучения. К ним относятся использование интерактивных (проблемный, частично-поисковый) методов обучения; современных методов музыкального образования – метод установления ассоциативных связей между музыкальными и зрительными образами, метод слуховой наглядности, метод пластического интонирования, метод музыкальной импровизации, метод моделирования художественно-творческого процесса; методов аудиального развития – мелодического, ритмического, тембрового, вербального, пластического, графического фантазирования; авторских приемов формирования аудиальной культуры обучающихся – прием «включения» в звуковую среду, прием звуковой импровизации, прием звукового сотворчества, прием гармонизации окружающей звуковой среды; сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных форм организации обучения; реализация как традиционных, так и нетрадиционных форм проведения занятий в виде урок-концерт, урок-спектакль, урок-экскурсия, урок-путешествие, ролевая игра, интегрированный урок; включение современных средств обучения – аудиовизуальные и мультимедиа.

Кроме методов, приемов и форм авторская программа курса включает комплекс специально разработанных заданий, направленных на развитие основных компонентов аудиальной культуры обучающихся. Данные задания сгруппированы в тематические блоки, которые имеют сквозное развитие и могут быть использованы в процессе проведения любого занятия, не нарушая основных принципов построения учебной программы курса. Всего в программе курса задействовано четыре блока развития.

Первый блок заданий «Эмоциональный калейдоскоп» (методики С.Д. Давыдова, М.Ю. Самакаевой, Н.Г. Тагильцевой, Н.А. Терентьевой) способствуют развитию эмоционально-чувственной сферы детей. Этот блок направлен на развитие умения дифференцировать собственные эмоциональные состояния; умения выявить связь между различными видами искусств; умения сравнивать собственные жизненные эмоции с художественными. В него вошли задания: а) на сопоставление жизненных эмоций с художественными, в которых детям предлагается из двух контрастных произведений выбрать то, которое наибольшим образом соответствует их настроению, выразить данное настроение с помощью линий,

цвета, орнамента; б) на сопоставление музыки, литературы и живописи, то есть соотнести произведения различных видов искусств, чтобы выявить различия и точки соприкосновения; в) на сопоставление музыки и текста одного и того же музыкального произведения, чтобы выявить сходство и различие средств музыкальной и художественной выразительности и др.; г) на сопоставление музыки и жеста и др.

Второй блок заданий «Звуковое включение» (методики А.Ф. Лобовой, И.П. Манаковой, Г.С. Ригиной, Е.М. Торшиловой) предполагает развитие таких необходимых для формирования аудиальной культуры учащихся младших классов свойств психики, как внимание, память, воображение, ассоциативных связей, а именно: умение прислушиваться к себе – «Мир – это я...»; умение прислушиваться к окружающему миру – «Мир вокруг меня»; умение слушать и слышать музыку, произведения литературы и живописи – «Окружающий мир художественного творчества». В данный блок мы включили задания: а) на концентрацию и устойчивость внимания, которые предполагают зафиксировать как можно больше шумов и звуков, услышанных в классе, дома, на улице; проанализировать собственные чувства и настроения после прослушивания музыкальных и литературных произведений, знакомства с произведениями изобразительного искусства и др.); б) на развитие зрительной и слуховой памяти, а именно: выделить в предложенных произведениях искусства как можно больше средств художественной выразительности и изобразительности; уловить все виды интонаций, встречающиеся в музыкальном произведении или тексте; в) на переключение внимания и увеличение объема памяти, к ним относятся разнообразие ритмические, мелодические и вербальные упражнения.

Третий блок «Творческий марафон» (методики А.Ф. Лобовой, Г.С. Ригиной, А.Н. Савенкова, Н.А. Терентьевой, Е.М. Торшиловой) ориентирован на развитие творческих способностей учащихся, их поисковой и вербальной активности, а именно: на умение переключаться с одного вида деятельности на другой; на умение выразить в вербальной форме логику развития своей мысли; на умение мобилизовать свое внимание и память. В данный блок вошли задания: а) на тембровое фантазирование, например: узнать тембр голоса; создать тембровые импровизации на тему природы; сочинить сказку с характерным озвучиванием главных действующих лиц; составить музыкальную партитуру, отражающую определенные жизненные обстоятельства и др.; б) на ритмическое фантазирование, например: изобразить капли сосульки, капли летнего дождя, морозящий дождик; тембрально и ритмически озвучить знакомую песню и др.; в) на мелодическое фантазирование – придумать мелодию к стихам; сочинить две разнохарактерные песни к одним и тем же стихотворным строчкам; отразить в собственном музыкальном сочинении свое настроение и др.; г) на пластическое фантазирование – выполнить движения под музыку; изобразить с помощью пальчиков движение различных насекомых или животных; показать с помощью разнообразных движений различные образы природы и сказочных персонажей и др.

Четвертый блок заданий «Интеллектуальная зарядка» (методики Н.В. Бабкиной, Т.А. Ратановой, А.Н. Савенкова, Е.М. Торшиловой, Н.Ф. Чуприковой) направлен на развитие основных мыслительных операций, а именно: умение классифицировать и обобщать, умение логически мыслить и выделять главное. В данный блок вошел комплекс заданий: а) на сообразительность и смекалку, в которых детям предлагается придумать соответствующее

название к музыкальным произведениям, произведениям литературы и живописи; сочинить сказку или рассказ «по цепочке» или, используя ряд музыкальных слов, придумать наиболее вероятную версию к музыкальным и жизненным событиям и др.; б) на классификацию и обобщение, в которых детям необходимо выделить общие и различные признаки музыкальных, литературных и художественных произведений, выявить логику развития мысли художника, попытаться исполнить или «дорисовать» произведение, изменив его настроение или характер и др.; в) на построение художественных аналогов, а именно: подобрать аналогии к музыкальным произведениям, литературным текстам, изображениям, тембрам музыкальных инструментов; придумать к ним соответствующие характеристики и др.

Таким образом, ценностные ориентиры содержания начального образования, определяемые ФГОС НОО, включают в себя восприятие мира как единого и целостного при разнообразии культур. У целостного поля культуры есть свои составляющие – визуальное, пластическое, аудиальное. Важной составляющей культуры ребенка является его аудиальная культура.

Аудиальная культура – это интегративное качество личности, в основе которого лежит способность человека воспринимать, оценивать, интерпретировать, передавать и творчески преобразовывать звуковую, речевую и музыкальную информацию.

Важную роль в формировании аудиальной культуры обучающихся начальных классов играет метапредметный подход, который направлен на выявление и установление внутренних связей между знаниями разных наук, представленных в школе.

Формированию разных сторон аудиальной культуры личности школьника способствуют такие дисциплины общеобразовательного цикла как русский язык, иностранный язык, литературное чтение, окружающий мир, музыка.

Помимо урочных видов деятельности, направленных на формирование отдельных компонентов аудиальной культуры, огромную роль в аудиальном развитии обучающихся играют внеурочные виды деятельности, представленные работой разнообразных кружков – хор, вокальный ансамбль, инструментальный ансамбль, театр, детский музыкальный театр и т.п.

Важной составляющей внеурочной деятельности, направленной на формирование аудиальной культуры младших школьников, может стать специально разработанный учебный курс «В мире волшебных звуков». Данный курс носит метапредметный характер, он позволяет синтезировать знания обучающихся, полученные на разных дисциплинах в общеобразовательной школе, расширить и углубить их за счет включения ребенка в различные виды художественно-творческой деятельности, сформировать у школьников целостное представление о звуковом мире.

#### Список литературы

1. Громыко Ю. В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
2. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. М.: Изд-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.
3. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты

(ФГОС) // Интернет-журнал «Эйдос». 2012. №1.  
<http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm>.

4. Федеральный государственный стандарт начального образования (1-4 классы) <http://xn-->

[80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922](http://80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922)

## МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

*Кашинцева Любовь Николаевна*

*Аспирантка Шуйского филиала, Ивановского государственного университета, г. Шуя*

### АННОТАЦИЯ

*В статье описаны основные этапы и результаты опытно-экспериментальной работы по реализации методического обеспечения математической подготовки студентов технического колледжа.*

*Ключевые слова: математическая подготовка студентов, эксперимент, обучение математике в колледже, математическая компетентность.*

### ABSTRACT

*The article describes the main stages and results of the experimental work on the implementation of methodological support of mathematical training of students of technical College.*

*Keywords: mathematical preparation of students, experiment, mathematics teaching in the college, mathematical competence.*

Опытно-экспериментальная работа по реализации методического обеспечения математической подготовки проводилась на базе Шуйского филиала ОГБОУ СПО «Ивановский промышленно-экономический колледж» в период с 2012 по 2014 год. В работе были задействованы студенты 2 курса специальности 220703 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям). Назовем группу студентов, обучавшуюся в 2012-2013 учебном году контрольной (КГ, количество студентов – 22), а в 2013-2014 – экспериментальной (ЭГ – количество студентов 24). Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Целью проведения первого этапа опытно-экспериментальной работы было выявление начального уровня математической подготовки обеих групп – контрольной и

экспериментальной. Студентам был предложен тест по математике, содержащий задания, которые оценивались баллами от 0,3 до 0,5, а итоговая оценка за работу суммировалась.

Средний балл по КГ и ЭГ составляет соответственно 3,3 и 3,4 балла. Анализ полученных данных с использованием статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни дает эмпирическое значение критерия 0,3185 (критическое 1,96), что позволяет сделать вывод: характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05. Сводные данные с учетом перевода полученных баллов в оценки («2» – 0-2,4; «3» – 2,5-3,6; «4» – 3,7-4,4; «5» – 4,5-5,0) приведены на диаграмме (рис. 1).

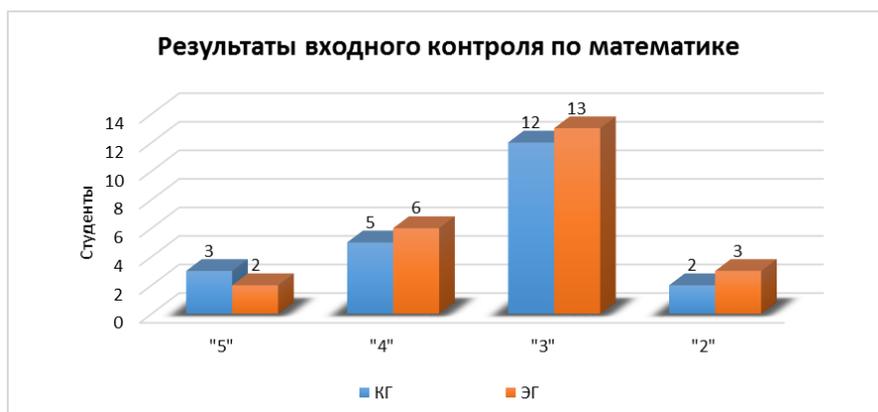


Рисунок 1. Входной контроль по математике в КГ и ЭГ

Качественная успеваемость в КГ и ЭГ составляет 36% и 33% соответственно, неуспевающие составляют 9% и 13% соответственно. Анализ начального уровня математических знаний в данных группах позволяет использовать данные выборки для последующей экспериментальной работы.

Также в исследуемых группах было проведено анкетирование студентов, целью которого было диагностика мотивационного компонента в процессе математической

подготовки и изучения направленности студентов на дополнительную внеаудиторную работу по математике. Студентам было предложено выбрать 4 варианта ответа (а. Да, конечно; б. Скорее да, чем нет; с. Скорее нет, чем да; d. Нет) на следующие вопросы: 1) является ли математика одним из самых любимых предметов? 2) Важно ли хорошо знать математику для Вашей будущей профессии? 3) Хотите ли Вы работать над дополнительными проектами по математике?

На рисунке 2 представлены результаты анкетирования по контрольной группе до начала экспериментальной работы.

Ответы а и б являются наиболее предпочтительными с точки зрения мотивации обучения математике. Из

диаграммы видно, что по каждому из трех вопросов такие ответы составляют соответственно 19%, 34%, 5%. Характерно, что важность для профессии не осознают 64% опрошенных. Рассмотрим аналогичные данные по экспериментальной группе (см. рис. 3).

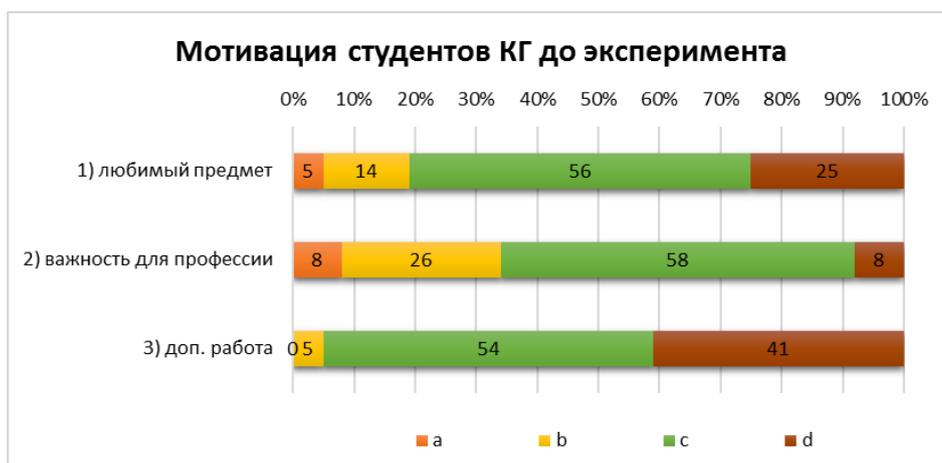


Рисунок 2. Структура мотивации студентов КГ до эксперимента



Рисунок 3. Структура мотивации студентов ЭГ до эксперимента

В целом структура мотивации по данной группе студентов совпадает с контрольной. Хорошо выраженная направленность на изучение математики есть не более чем у 32% студентов. Важность изучения математики для будущей профессии не понимают 68% опрошенных.

Целью проведения второго этапа (формирующего) опытно-экспериментальной работы было внедрение в учебный процесс разработанного нами методического обеспечения, организация математической подготовки студентов в соответствии с теоретически обоснованной моделью математической подготовки студентов промышленно-экономического колледжа. В рамках данного этапа опытно-экспериментальной работы были проведены лекции и практические занятия со студентами экспериментальной группы в объеме, предусмотренном рабочей программой по математике.

Рассмотрим методику организации работы со студентами ЭГ в соответствии с поставленными задачами. Электронный учебно-методический комплекс был предоставлен для использования студентами как во время аудиторных занятий, так и для самостоятельной работы. При изучении теоретического материала во время проведения аудиторных занятий ЭУМК использовался для организации фронтальной работы со студентами при объяснении,

а также для организации индивидуальной работы с учебным материалом, самостоятельной работы по составлению конспектов [3, с.23].

При организации практических занятий по математике применялись разработанные нами дидактические материалы, имеющие 4 уровня освоения практического занятия. Оценка выполнения каждого уровня также нашла отражение в рейтинговой системе [1, с. 22].

Использование автоматизированной системы обработки данных успеваемости студентов и выделение отдельных компонентов формируемой математической компетентности позволяет оперативно и наглядно проследить индивидуальный образовательный маршрут студентов ЭГ. Нами были составлены диаграммы, отражающие уровень сформированности отдельных компонентов математической компетентности на момент завершения 1 модуля и 2 модуля соответственно (рис. 4 и 5 соответственно).

Своевременный анализ этих данных в ходе экспериментальной работы позволил увидеть следующие тенденции в процессе математической подготовки. Менее активны студенты при выполнении практических заданий повышенного уровня и не стремятся использовать возможность для повышения рейтинга через выполнение до-

полнительных заданий, творческих работ, проектной деятельности. Также видно, что более успешны студенты ЭГ при выполнении практических заданий базового уровня.

Неплохие показатели по теоретическому компоненту и самостоятельной работе. На рис. 5. показаны аналогичные данные по результатам 2 модуля.

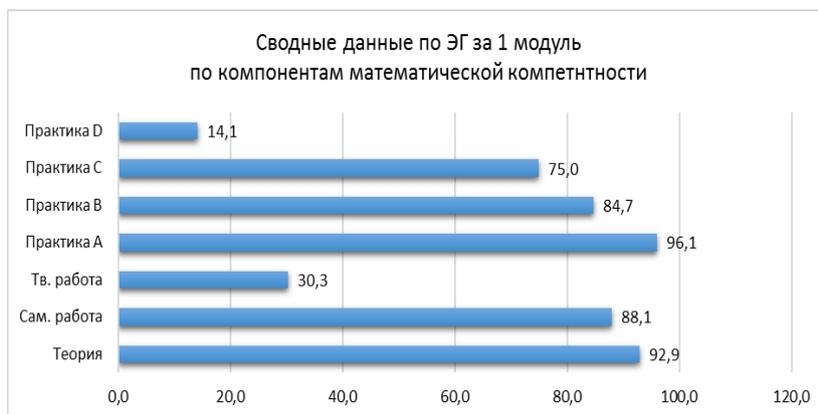


Рисунок 4. Успеваемость студентов ЭГ по окончании 1 модуля

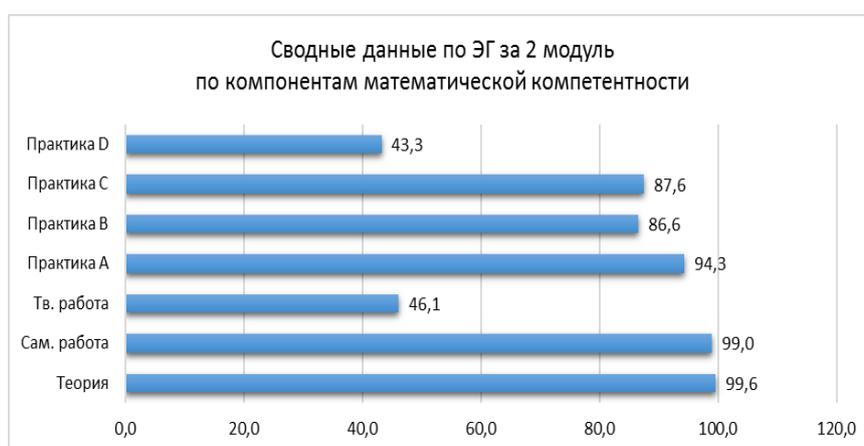


Рисунок 5. Успеваемость студентов ЭГ по окончании 2 модуля

На диаграмме видно, что сводные данные по менее выраженным по уровню сформированности компонентам выросли, но все же остаются не так высоки. Итоги 2 модуля показали, что успешность выполнения заданий профессионального уровня выросла с 75,0 до 87,6 баллов и немного превысила показатель «Практика B» (86,6 балла).

В ходе экспериментальной педагогической работы отслеживалась динамика формирования уровней отдельных компонентов математической компетентности каждого студента. На рисунке 6 хорошо видны сдвиги в уровнях сформированности этих компонентов результатам двух модулей изучаемого курса математики.

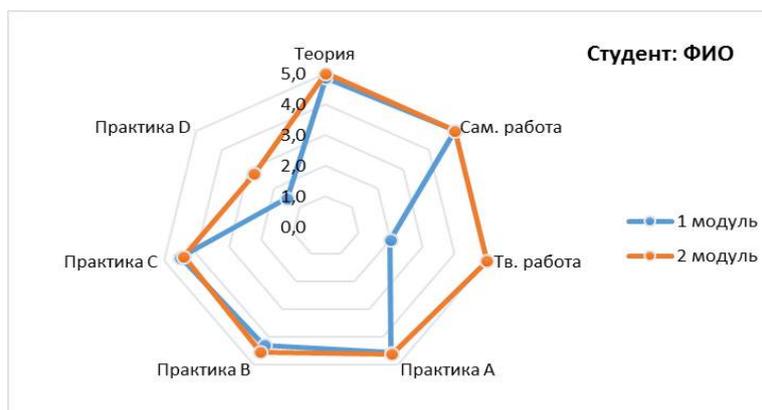


Рисунок 6. Динамика формирования компонентов математической компетентности студента

Одна из важных задач, стоящих перед формирующим этапом экспериментальной работы – организация проектной и научно-исследовательской деятельности. Для организации проектной деятельности мы выбрали такое направление как создание электронных образовательных ресурсов (ЭОР) по математике в среде программирования

Visual Basic. Такой проект носит комплексный междисциплинарный характер. Конечным результатом, продуктом деятельности студента становится исполняемая программа по выбранной теме, которая работает в операционной системе Windows независимо от установленного программного обеспечения [2, с. 26].

Третий этап опытно-экспериментальной работы – анализ полученных образовательных результатов, оформление выводов. По окончании изучения курса математики мы вновь предложили испытуемым ответить на вопросы анкеты. Вот какие результаты можно видеть у контрольной группы (см. рис. 7).

Из диаграммы видно, что изменилось понимание важности математики в профессиональной деятельности.

Не осталось студентов, которые сказали бы категоричное «нет» (ответ d). Но процент хорошо осознающих необходимость математических знаний составляет 36%. Существенно уменьшилась направленность на дополнительную творческую работу по дисциплине: 95% студентов ответили «скорее нет, чем да». Рассмотрим результаты анкетирования экспериментальной группы (см. рис. 8).

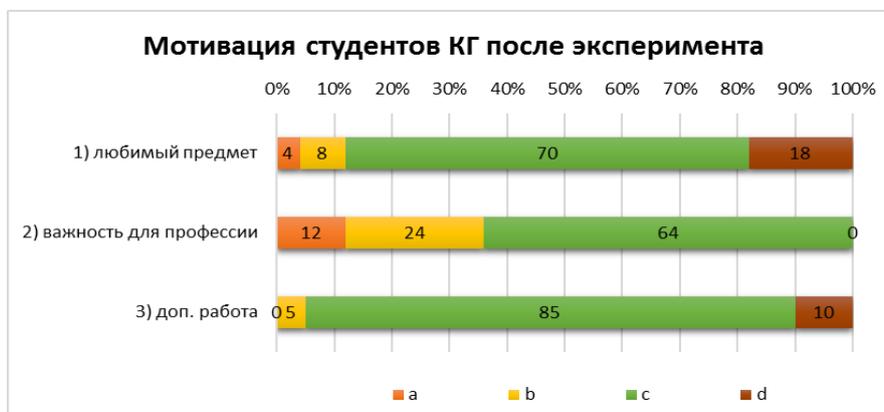


Рисунок 7. Структура мотивации студентов КГ после эксперимента

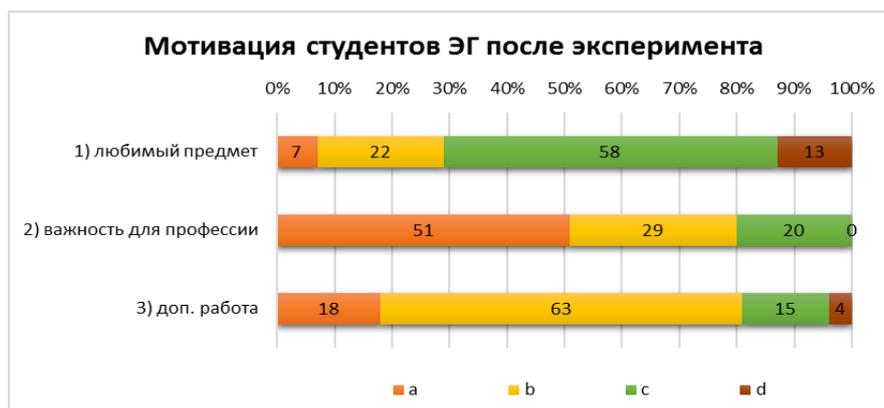


Рисунок 8. Структура мотивации студентов ЭГ после эксперимента

Анализ ответов на вопрос 2 и 3 показывает, что существенно изменилась структура мотивации студентов в изучении математики. Важность данной дисциплины признают все студенты, а более безоговорочно – 80% (рост на 48%). Дополнительную активность в процессе математической подготовки желает проявлять 81% опрошенных (рост 67%). Таким образом, можно сделать вывод, что внедрение разработанной модели математической подготовки, включающей в себя мотивационный компонент как составляющую математической компетентности, имеет положительный результат.

Сопоставим данные, полученные в результате автоматизированной обработки первичных рейтинговых оценок студентов ЭГ за 4 среза: входной контроль, 1 модуль, 2 модуль и итог. На основании этих данных составим следующую таблицу, отображающую динамику результатов

студентов ЭГ (см. таблица 1) и представим в виде диаграммы (см. рис. 9).

Из графика видно, что качественная успеваемость студентов, у которых математическая компетентность достигла высокого и выше допустимого уровня, выросла с 33% до 46%, а студентов с низким уровнем математической компетентности стало меньше с начала экспериментальной работы на 9%. Большой процент студентов ЭГ имеют допустимый уровень математической компетентности и это соотношение изменилось в ходе математической подготовки незначительно – с 54% до 50%. Небольшое увеличение неуспевающих студентов наблюдается по окончании 1 модуля.

Сравним результаты входного и итогового контроля знаний по математике в контрольной и экспериментальной группах (см. таблицу 2).

Таблица 1

Динамика успеваемости студентов ЭГ

Уровень сформированности математической компетентности	Оценка	Количество студентов, %			
		входной контроль	1 модуль	2 модуль	итоговый контроль
Высокий	«5»	8	4	25	25
Выше допустимого	«4»	25	33	21	21
Допустимый	«3»	54	46	50	50
Низкий	«2»	13	17	4	4

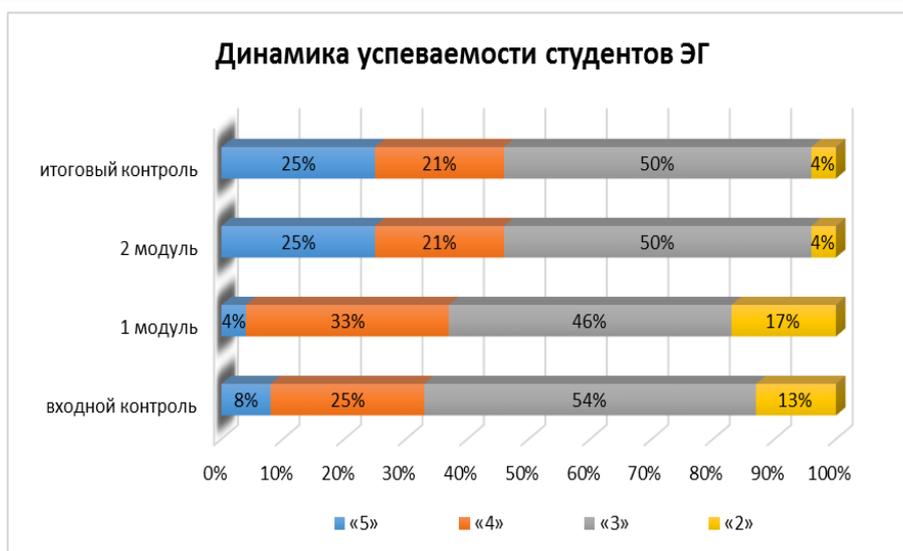


Рисунок 9. Динамика успеваемости студентов ЭГ

Таблица 2

Результаты входного и итогового контроля знаний по математике

Оценки	До эксперимента		После эксперимента	
	КГ, %	ЭГ, %	КГ, %	ЭГ, %
«5»	13	8	14	25
«4»	23	25	23	21
«3»	55	54	58	50
«2»	9	13	5	4

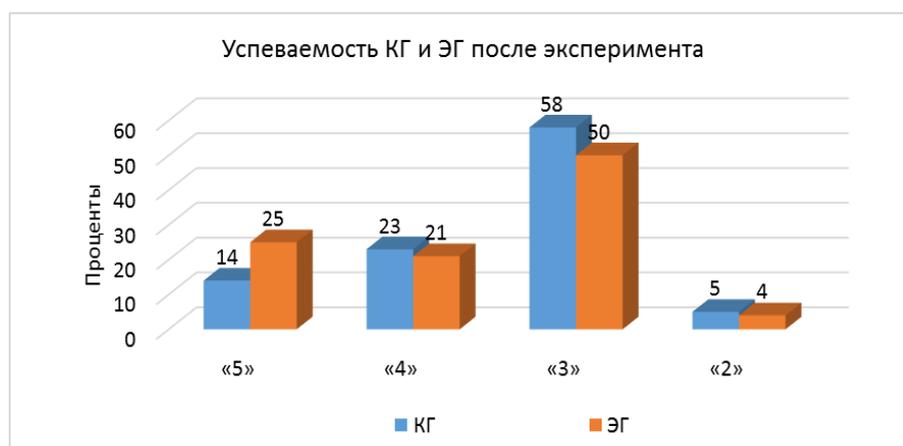


Рисунок 10. Успеваемость студентов КГ и ЭГ после эксперимента

Отразим данные, полученные на контрольном этапе экспериментальной работы в виде диаграммы. (см. рис. 10).

Данные диаграммы показывают, что качественная успеваемость студентов ЭГ чуть выше, чем в КГ – 46% и 37% соответственно. Большую долю в обеих группах составляют студенты, имеющие оценку «3». Применение статистического критерия Вилкоксона-Манна-Уитни (эмпирическое значение – 1,7592, критическое – 1,96) показывает, что характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05, т.е. рассматриваемые нами группы статистически не различаются.

Таким образом, мы можем делать вывод, что методика реализации модели математической подготовки имеет положительную динамику образовательных результатов студентов, а значит может быть использована в учебном процессе, ее жизнеспособность, доказывается результатами опытно-экспериментальной работы.

#### Список литературы

1. Кашинцева, Л.Н. Математическая подготовка студентов колледжа в условиях внедрения новых образовательных стандартов [Текст] / Л.Н. Кашинцева // Научный поиск. – 2012. – №4.4. – С. 21-23.
2. Кашинцева, Л.Н. Проектная деятельность по математике как средство формирования общих и профессиональных компетенций студентов колледжа [Текст] / Л.Н. Кашинцева // Научный поиск. – 2013. – №2.4 – С. 26-28.
3. Кашинцева, Л.Н. Создание и использование электронных образовательных ресурсов в процессе математической подготовки студентов колледжа [Текст] / Л.Н. Кашинцева // Научный поиск. – 2014. – № 2.2. – С. 22-25

## ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИНЖЕНЕРИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЯ ТЕХНОГЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Крылов Дмитрий Александрович**

Канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики технологии и профессионального образования, ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет» г. Йошкар-Ола

**Нуриев Наиль Кашапович**

Д-р пед. наук, профессор кафедры информатики и прикладной математики, ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Казань

**Старыгина Светлана Дмитриевна**

Канд. пед. наук, доцент кафедры информатики и прикладной математики, ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Казань

### АННОТАЦИЯ

Методология рассматривается как наука об организации, ведении и оценки результатов деятельности. Очевидно, методики и технологии организации, ведения занятий, а также контроля освоения компетенций в традиционной (аудиторной) и техногенной среде значимо отличаются. Дидактическая инженерия представляет собой методологию подготовки студентов в компетентностном формате в техногенной образовательной среде.

### ABSTRACT

The methodology is considered as the science of the organization, management and performance assessment. Obviously, techniques and technologies of organization, conducting classes, as well as monitoring the development of competencies in the traditional (classroom) and man-made environment are significantly different. Didactic Engineering methodology is the training of students in competency format technogenic educational environment.

**Ключевые слова:** методология, компетентностный формат, дидактическая инженерия, техногенная образовательная среда, быстрое профессиональное развитие, зона актуального развития, зона дальнейшего развития

**Keywords:** methodology, competence format, didactic engineering, man-made educational environment, rapid professional development, the zone of actual development, the further development of the zone.

В техногенной образовательной среде (ТОС) студент примерно 80% своего времени занимается учебной деятельностью самостоятельно. В этой ситуации для того, чтобы его развитие происходило в ускоренном темпе необходимо, чтобы выполнялись два главных условия:

1. Студент все время должен находиться в «зоне ближайшего развития» (ЗБР).
2. Темп смены «зон ближайшего развития» должен быть таковым, чтобы он в конце курса овладел всеми компетенциями, предусмотренными по стандарту (ФГОС 3+).

Рассмотрим эти условия более подробно. В своих трудах [1, с. 35; 2, с. 479] Л.С. Выготский писал, что обучение только тогда хорошо, когда идет впереди развития,

т.е. обучение проходит в ЗБР. При организации обучения с использованием дистанционных технологий, вначале необходимо установить у студента «зону актуального развития» (ЗАР), т.е. установить до какой сложности проблемы он самостоятельно может решать на поле осваиваемых им компетенций [5, с. 315; 4, с. 434]. При развитии студента за зоной актуального развития (ЗАР) находится ЗБР, а далее зона дальнейшего его развития (ЗДР). Это означает, что уровень развития студента такой, что проблемы сложности соответствующие ЗДР он пока не воспринимает, и преподаватель (ТОС) ничем помочь ему не может. На рис. 1 изображены множество учебных проблем на поле учебных компетенций  $УК=\{УК(1), УК(2), \dots, УК(*)\}$ .

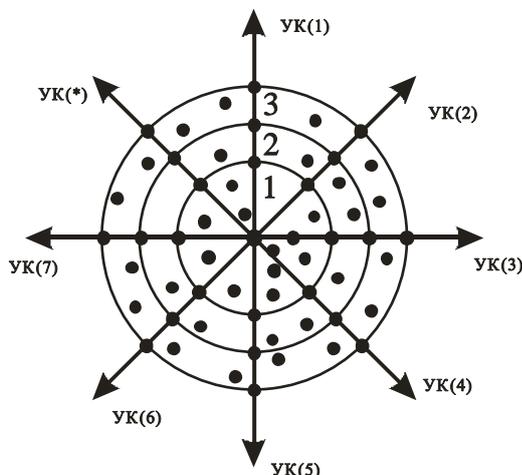


Рисунок 1. Модель состояний развития студента

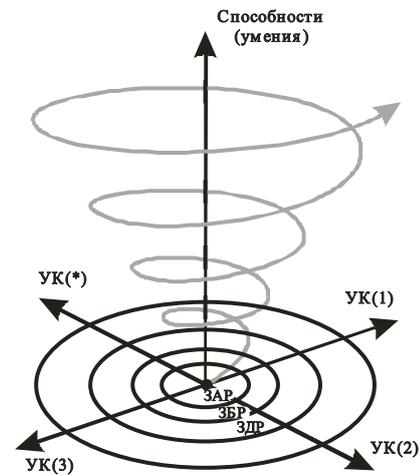


Рисунок 2. Модель роста способностей студента в процессе решения проблем на поле компетенций

Круги проблем с номерами 1, 2, 3 соответствуют сложности ЗАР, ЗБР, ЗДР студента. Из контекста, сказанного следует, что развитие происходит по следующему алгоритму. В процессе учебной деятельности по решению

проблем, происходит развитие студента, т.е. повышение уровня развития его способностей на фоне освоенных им знаний [75, с. 673]. Со временем по ходу развития студент

становится способным разрешать более сложные проблемы самостоятельно, т.е. он полностью становится способным разрешать проблемы из ЗБР самостоятельно, т.е. ЗБР в когнитивной сфере становится его ЗАР. Таким образом, повышение уровней развития способностей происходит по спирали, как показано на рис. 2.

Таким образом, в когнитивной сфере «точка старта» развития способностей на поле компетенций у всех студентов разная, а к «финишу» они должны освоить компетенции примерно на одном качественном уровне. Из

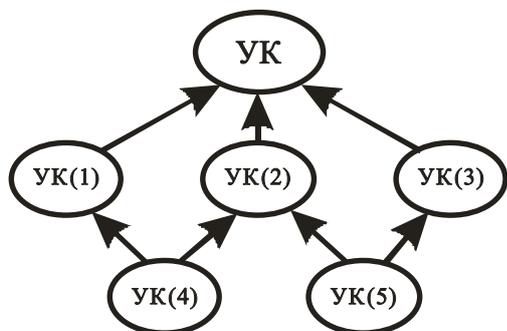


Рисунок 3. Иерархический граф компетенций, поддерживающих осваиваемую компетенцию УК

2. Проводится диагностика качества освоения каждого УК(\*) графа, т.е. автоматизированным образом проверяются знания и умения в рамках УК(\*).

3. В совокупности подсчитывается показатель качества освоенных ранее компетенций УК(1), УК(2), УК(3), УК(4), УК(5). Из графа видно, что теоретически студент в результате проверки по каждой компетенции может набрать 1 балл (УК(1)=УК(2)=УК(3)=УК(4)=УК(5)=1). Допустим, практически, он имеет следующие показатели УК(1)=0,85; УК(2)=0,7; УК(3)=0,6; УК(4)=0,85; УК(5)=0,9. На диаграмме (рис. 4) показано качество владения студентом компетенциями УК(1), ..., УК(5).

сказанного следует, что каждый студент перед освоением курса должен получить индивидуальный план развития (ИПР) способностей, основанный на результатах диагностики. Диагностика «стартового» состояния развития проводится по следующей методике:

1. Строится граф учебных компетенций УК(1), УК(2),..., УК(\*) [6, с. 580], поддерживающих компетенцию (УК – дисциплину), которую студент должен освоить (рис.3).

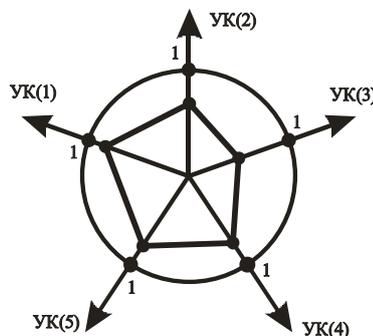


Рисунок 4. Лепестковая диаграмма качества владения компетенциями студента

Таким образом, в рассматриваемом случае, студент в сумме набрал  $УК(1)+УК(2)+УК(3)+УК(4)+УК(5)=3,9$  баллов из 5 возможных. В результате его показатель качества владения компетенциями поддерживающими курс окажется равным  $3,9/5=0,78$ .

4. Организуются «малые группы» из студентов, у которых примерно одинаковые показатели качества владениями поддерживающими компетенциями. На рис. 5 показана шкала-критерий по которой происходит это разделение.

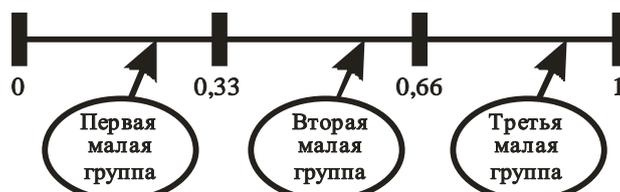


Рисунок 5. Шкала для организации малых групп

Состав работ	Время			
	1 неделя	2 неделя	...	* неделя
Усвоить лекцию 1	[Горизонтальная линия]			
Пройти тестовый контроль	[Горизонтальная линия]			
Решить задачи 1-7	[Горизонтальная линия]			
Решить контрольные задачи 8-12	[Горизонтальная линия]			
Усвоить лекцию 2	[Горизонтальная линия]			

Рисунок 6. Эпизод диаграммы Ганта организации учебной деятельности малой группы в техногенной образовательной среде

5. Для каждой группы проектируется контент курса с целью освоения учебной компетенции УК.

Очевидно, преподавателю для того, чтобы добиться требуемого темпа развития способностей студента, на фоне усвоенных им знаний, т.е. быстрой смены «зоны ближайшего развития», необходимо построить план интенсивного развития (ПИР) этого студента на основе специально организованной деятельности. Для организации интенсивной теоретико-практической деятельности необходимо построить диаграммы Ганта для каждой малой группы. Как известно [3, с. 177], диаграммы Ганта используются для иллюстрации плана работ в каком-либо проекте, т.е. являются методом планирования работ при проектировании. В рассматриваемом случае проектом преподавателя является развитие способностей студента до требуемого по стандарту уровня, т.е. чтобы студент освоил требуемую учебную компетенцию и мог решать учебные проблемы до определенной сложности. Таким образом, у каждой малой группы будет своя диаграмма Ганта.

Эта диаграмма Ганта вручается каждому студенту перед началом освоения компетенции УК.

#### Список литературы

1. Выготский Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением / Л.С. Выготский // Умственное развитие деятельности в процессе обучения. – М., Л., ГИЗ, 1935. – С. 33-52.
2. Выготский Л.С. Современные течения в психологии / Л.С. Выготский // Развитие высших психологических функций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – С.458-481.

3. Куперштейн В.И. Microsoft Project 2010 в управлении проектами. – СПб.: Издательство: БХВ-Петербург, 2011. – 506 с.
4. Нуриев Н.К. Дидактическая инженерия: проектирование техногенной образовательной среды быстрого развития / Н.К. Нуриев, С.Д. Старыгина, А.Н. Нуриев, О.Н. Зайцева – Материалы VII Международной научно-практической конференции «Электронная Казань 2015» (ИКТ в образовании: технологические, методические и организационные аспекты их использования) - Казань: ЮНИВЕРСУМ, 2015. — С. 429–435.
5. Нуриев Н.К. Проектирование электронной образовательной среды быстрого развития инженеров / Н.К. Нуриев, С.Д. Старыгина, Д.А. Ахметшин, А.А. Али // Ученые записки ИСГЗ. - 2014. - Т. 1. - № 1. - С. 312-318.
6. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д., Ахметшин Д.А. Дидактическая инженерия: логистика профессионального развития на основе обучения // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество (Education Technology & Society)» (<http://ifets.ieee.org/russian/periodical/journal.html>). – 2015. – V.18. – N 2. – С. 576-589. ISSN 1436-4522.
7. Старыгина С.Д., Нуриев Н.К. Параметрический портрет достижений преподавателя в контексте развития его интеллектуально-деятельностного потенциала // Educational Technology & Society – 2014 (<http://ifets.ieee.org/russian/periodical/journal.html>). – Т. 17. – № 4. - С. 662–675.

## КУЛЬТУРА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АУТОДИАГНОСТИКИ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

*Кухаренко Ольга Николаевна*

*Канд. пед. наук, доцент кафедры романо-германской филологии, г. Благовещенск*

### АННОТАЦИЯ

*В статье представлены философско-психологические и педагогические основы проблемы становления культуры психолого-педагогической аутодиагностики студентов педагогического вуза. Автор дает определение и представляет условия и факторы становления данной профессиональной компетенции будущих учителей.*

### ABSTRACT

*The article presents the philosophical, psychological and pedagogical foundations for the development of psychopedagogical autodiagnosis of thy students of a pedagogical university. The author defines and presents the conditions and factors of the development of this professional competence of future teachers.*

*Ключевые слова: культура, психолого-педагогическая аутодиагностика, самопознание, самоисследовательские процессы, педагогический процесс.*

*Keywords: culture, psycho-pedagogical autodiagnosis, self-knowledge, self-study processes, pedagogical process.*

Постиндустриальный период развития российского общества резко ускорил процессы реформирования системы образования. Прогресс информационно-коммуникативных технологий предъявляет к современному педагогу новые требования, среди которых изменчивость и адаптивность к изменениям стали важнейшими. Способность самообучаться и переобучаться превращается в главное условие устойчивости статуса и роста благосостояния личности в педагогической профессии.

В условиях знаниевой экономики, где информационно-знаниевая компонента, производство и применение огромных объемов информации стали занимать все большее место во всех отраслях жизнедеятельности человека,

педагогу необходимо постоянно самосовершенствоваться, потому что требования к его профессиональной компетенции постоянно растут. Стремление к личностному и профессиональному саморазвитию это важнейшая часть культуры педагога и условие его профессионального успеха.

Таким образом, наблюдается повышение интереса исследователей в области гуманитарных наук к внутренним самоисследовательским процессам личности, способствующим поиску эффективных путей саморазвития личности, ее самореализации в жизни, а также гармонизации ее взаимоотношений с обществом.

Становление культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента мы видим в насыщении образовательного процесса педагогического вуза учебными ситуациями, актуализирующими у студента ценностное содержание данного свойства личности. Это возможно при условии, если студент не ограничивается усвоением определенной суммы знаний о психолого-педагогической аутодиагностике, а овладевает умениями и навыками ее осуществления в специально организованных условиях теоретических и практических занятий.

Система знаний и умений, приобретаемая студентом в образовательном процессе педагогического вуза, позволяет ему сформировать представление об эталоне, которому необходимо стремиться соответствовать, осуществляя свою профессиональную деятельность. В том случае, когда студент знает, с одной стороны, какими качествами и компетенциями он должен обладать, а с другой - в какой мере они у него развиты, он может сознательно стремиться к их формированию и развитию у себя. Знание и сопоставление личностью своих качеств и компетенций с требованиями профессиональной деятельности может стимулировать у студента активность, направленную на самосовершенствование и саморазвитие.

Становление культуры психолого-педагогической аутодиагностики в образовательном процессе педагогического вуза способствует лучшему самосознанию студента. Открытие им новых личностных граней мотивирует его к поиску творческих решений педагогических задач и к совершенствованию своего профессионального мастерства, что служит предпосылкой активного саморазвития личности студента.

Позитивный учебный опыт по осуществлению психолого-педагогической аутодиагностики в образовательном процессе педагогического вуза и практические возможности дальнейшего развития данного умения, безусловно, приобретают важное значение для выстраивания студентом своей траектории личностно-профессионального саморазвития.

При разработке нашей педагогической концепции мы учитывали основные положения современных реформ образования, направленных на модернизацию содержания и структуры образования, его управления и повышение профессионализма современного педагога. Внедрение комплексных инновационных разработок в педагогическое образование, с одной стороны, должно быть основано на результатах научных исследований, с другой стороны, результаты этих проектных разработок должны становиться источником новых научных идей и новых направлений педагогических исследований.

Осмысление сущности культуры психолого-педагогической аутодиагностики, а также механизмов ее становления, развития и саморазвития потребовало рассмотрения понятия культуры. Являясь сложным системным понятием, на уровне философии, культурологии, социологии и других наук «культура» определяется как «исторически определенный уровень развития творческих сил общества, человека, совокупность материальных и духовных ценностей» [4, с. 218].

При исследовании культуры как объективно существующего феномена для нас имели значение некоторые сущностные ее свойства и качества. Так, с одной стороны, рядом исследователей культура определяется как процесс: развития человека, выводящего его за природные границы (И. Херман); прогрессирующего самоосвобождения человека (Э. Кассирер); реализации верховных ценностей путем культивирования высших человеческих достоинств

(М. Хайдеггер); постепенного и непрерывного нравственного и умственного совершенствования человека (С.Л. Франк); преобразования человека, благодаря которому человек оказывается полностью ответственным за свои действия, сознание, характер, судьбу (М.С. Каган); процесс постижения индивидами идеалов совершенствования человека (А. Швейцер).

С другой стороны, культура – это структура, которая возвышает человека над самим собою и придает его жизни ценность (Р. Штуми), это система, выступающая мерой и способом формирования и развития сущностных сил человека в ходе его социальной деятельности (Л. Коган). В.С. Библер говорит о культуре, как форме самодетерминации судеб и сознания индивидов, подчеркивая субъектность позиции индивида как автора своего «жизненного сценария».

Для нашего исследования концептуально значимым стал подход к культуре как к одному из важнейших факторов развития и саморазвития личности (В. Библер, М.С. Каган, П.Ф. Каптерев, Э. Кассирер, Л.Н. Куликова, С.Л. Франк, М. Хайдеггер, И. Херман и др.) [4], [11].

Принимая во внимание точку зрения Э. Б. Тайлора о том, что культура постоянно находится в развитии, в движении, причем ее состояние на каждом конкретном отрезке времени отличается качественно от того состояния, которое было до этой временной точки и которое будет после нее, мы считаем, что культура психолого-педагогической аутодиагностики свойственна каждой личности в той или иной стадии ее развития. А при создании определенных благоприятных условий, она, несомненно, будет развиваться в личности.

Важной для нашей концепции является идея диалогичности внутренней природы культуры (Г.С. Батищев, М.М. Бахтин, Н. А. Бердяев, В.С. Библер, М.М. Бубер, В. С. Соловьев). Непременным атрибутом жизнедеятельности человека является диалог: «бытие в культуре - это всегда - в потенции, в замысле - общение между различными культурами» [1 с. 288], поэтому «сознание человека формируется и возрастает в единении с другими сознаниями, с культурой» [6, с. 31]. Культура как полифония «самостоятельных и неслиянных голосов и сознаний» представлена в работах М.М. Бахтина. В.С. Соловьев говорит: «культура, которая ничего не исключает, но в своей всецелости совмещает высшую степень единства с полнейшим развитием свободной множественности, - только она может дать прочное удовлетворение всем потребностям человеческого чувства, мышления и воли» [10, с. 176]. «Культура есть форма одновременного бытия и общения людей различных - прошлых, настоящих и будущих - культур, форма диалога и взаимопорождения этих культур» [1, с. 289].

В контексте этих размышлений можно утверждать, что одним из механизмов становления культуры психолого-педагогической аутодиагностики является диалог, внутренний и внешний (межличностный). В процессе жизнедеятельности личность всегда находится во взаимодействии с другими людьми. Бытие личности, по М.М. Бахтину, - всегда событие. Быть культурной личностью - событие, но чтобы событие стало реальным, межличностным, оно должно выйти на уровень диалога. Личность должна все время осуществлять свою «личность», то есть принимать ответственность за свое бытие и событие с другими. Диалогичность сознания личности регулирует ее поведение, содержит в себе энергию позитивного разрешения критических ситуаций в культуре, то есть позволяет осуществлять диалог «на высшем уровне», по Бахтину, диалог личностей [8, с. 48].

Культура психолого-педагогической аутодиагностики позволяет личности осознавать свою ответственность не только за себя, за любой свой поступок, но также за Другого, за его взаимоотношения с ним. Только в диалоге возможно понимание (взаимопонимание) личности. Тогда возникает особое состояние духовности – «вчувствование» в другого человека. Самоосуществление личности в культуре психолого-педагогической аутодиагностики предполагает этическую направленность на другую личность, требует усилий, затрат духовной, душевной энергии, времени, поскольку необходимо самому изнутри себя прочувствовать другого. И когда переживания другого осознаются как свои, это и побуждает к этическому поступку.

Личность, обладающая культурой психолого-педагогической аутодиагностики, умеет выбирать способы самовыражения и самоосуществления, то есть самостоятельно вырабатывать руководящие принципы и способы своей деятельности и социального поведения. Такая личность постоянно находится в поиске новых возможностей достижения гармонии с собой и окружающей жизнью, реализации себя как существа самобытно-индивидуального и активно преобразующего свою и общественную жизнь.

Культура психолого-педагогической аутодиагностики представляется нам важным компонентом педагогической культуры учителя. Педагогическая культура, в свою очередь, является составной частью общей культуры педагога.

Общая феноменология профессионально-педагогической культуры и ее составных частей представлена в работах А.В. Барabanщикова, Е.В. Бондаревской, М.С. Жирова, И.Ф. Исаева, М.М. Левиной, М.И. Ситниковой, Н.М. Фатьяновой, Н.Л. Шеховской и др. Все эти исследования объединяет мысль о том, что профессионально-педагогическая культура выступает как важная часть общей культуры личности, проявляющейся в системе профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности.

Вырабатывая общие представления о месте культуры психолого-педагогической аутодиагностики педагога в сложной структуре педагогической культуры, мы опирались на идею Э.С. Маркаряна о том, что концепция культуры должна базироваться на самой человеческой деятельности. По мнению философа, культура – это явление, производное от человеческой деятельности, «внебиологически выработанный, особый, лишь человеку присущий способ деятельности и соответствующим образом объективированный результат этой деятельности» [3, с. 15]. Данные положения приближают к пониманию сущности культуры психолого-педагогической аутодиагностики как особого качества профессионально-педагогической деятельности как степени (или уровня) развития личности в этой деятельности.

На наш взгляд, речь о культуре психолого-педагогической аутодиагностики на уровне личности может начинаться с того момента, когда появляется, осознается и целенаправленно реализуется индивидуальный смысл педагогической деятельности. Культура психолого-педагогической аутодиагностики – это высший уровень индивидуального проявления в педагогической деятельности, открывающий путь в принципиально иное качество профессионального бытия. Она предполагает умение реализовывать ценности и жизненные смыслы в профессиональной сфере уникальным путем. Она дает степень профессиональной свободы учителю, создает пространство для творчества, определяет стиль деятельности педагога.

Таким образом, мы определили культуру психолого-педагогической аутодиагностики студента педагогического вуза как интегративное личностное образование, представляющее собой совокупность знаний, убеждений, ценностных установок, субъективного опыта и способов, и форм самовыражения, обеспечивающее глубинное целостное и самопроизвольное самоисследование личности в процессе ее личностно-профессионального саморазвития. Значение культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента педагогического вуза обуславливается актуализацией личностных потенциалов субъектов педагогического процесса, насыщением личностно-созидающими смыслами процесса саморазвития.

Становление культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента педагогического вуза осуществляется в условиях целенаправленного педагогически обоснованного процесса инкультурации личности студента, обеспечивающего вектор его личностного и профессионального саморазвития. Данный процесс проектируется и реализуется как педагогическое сопровождение становления психолого-педагогической самоисследовательской культуры студента, углубления его самосознания с целью поиска новых способов профессионального самоосуществления.

Целью такого педагогического процесса является расширение мира духовных и профессиональных ценностей студента за счет присвоения им новой ценности – культуры психолого-педагогической аутодиагностики, как нового интегративного качества профессиональной личности.

Выстраивая концепцию исследуемого нами процесса, нельзя игнорировать его специфику, которая, прежде всего, проявляется в совокупности факторов, влияющих на эффективность процесса становления культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента педагогического вуза: наличие открытого межкультурного образовательного пространства педагогического вуза; эффективное партнерское сотрудничество между участниками педагогического процесса; активная включенность студента в новые профессиональные смыслы.

Позитивное влияние факторов для становления культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента в образовательном процессе педагогического вуза осуществляется через специальные педагогические условия, при выявлении которых мы исходили из философско-психологического осмысления сущности исследуемой проблемы.

Для реализации специальных педагогических условий мы учитывали сложнейшую задачу современного образования, состоящую в преобразовании государственного образовательного стандарта из безличной формы всеобщности в личностную культуру студента педагогического вуза. Образование в этом процессе мы представляем, как единство, синтез знания, понимания и опыта. При этом знания, полученные в ходе обучения, не должны представлять собой лишь владение специальным предметным языком, поскольку такое знание не имеет ничего общего с духовным опытом личности; оторванное от понимания (смыслообразования), оно остается интеллектуальным балластом.

Учитывая вышесказанное, были определены следующие педагогические условия становления культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента в образовательном процессе педагогического вуза: актуализация ценностного содержания культуры психолого-педагогической аутодиагностики у студента в образовательном

процессе педагогического вуза; модернизация межпредметной проектной деятельности студента в условиях диалога культур; сопровождение психолого-педагогической аутодиагностики студента в процессе его вхождения в инновационную педагогическую деятельность.

Становление культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента в образовательном процессе педагогического вуза предполагает их вовлечение в следующие виды деятельности:

1. Изучение спецкурса «Культура аутодиагностики как психолого-педагогическая категория», который не только познакомит с теоретическими проблемами (лекции), но и будет способствовать привитию навыков самоисследовательской деятельности студентов с целью самоопределения и самовыстраивания в будущей профессии (аутодиагностический тренинг).
2. Изучение иностранного языка в рамках межкультурного подхода к обучению и участие во внеаудиторной межкультурной и межпредметной проектной деятельности. Данная работа позволяет создать специальные условия для повышения у студентов уровня ценностного самовосприятия и принятия ценности личности Другого. В такой работе необходимо ставить задачи по формированию таких качеств личности наших студентов, которые бы, во-первых, позволили им глубже осознать себя с своей родной культуре через диалог с культурой Другого, во-вторых, обеспечивали использование их интеллектуального и творческого потенциала для самореализации в меняющемся глобальном мире, где взаимодействие культур становится все более и более активным и требует от них взаимопонимания и взаимопризнания друг от друга.
3. Прохождение педагогической практики с использованием инновационных методов педагогической работы. Ее эффективность оценивается студентами самостоятельно через заполнение «Рефлексивной карточки новатора» по окончании каждого этапа и совместный анализ-обсуждение хода работы и ее промежуточных и итоговых результатов. Постепенно регулярная психолого-педагогическая аутодиагностика становится важным элементом активности педагогического сознания студента, способствует самосознанию и самопониманию личности учителя, формирует умения саморегуляции педагогического поведения.

В итоге такой работы улучшаются показатели полноты системы знаний студентов о психолого-педагогической аутодиагностике. В значительной степени повышается уровень их убежденности в необходимости ее осуществления с целью самоисследования своих внутренних состояний в педагогической деятельности. Приближается к адекватной самооценке студентов их уровня развития культуры психолого-педагогической аутодиагностики. Эти результаты подтверждают, что действительно, вследствие организации специальной работы по актуализации ценностного содержания культуры психолого-педагогической аутодиагностики – изучения спецкурса «Культура аутодиагностики как психолого-педагогическая категория» – студенты больше и глубже узнают и понимают себя, обретают новые личностно-профессиональные смыслы, стремятся к самоизменению, что в целом ведет к становлению у них культуры психолого-педагогической аутодиагностики.

Повышается уровень ценностного самовосприятия и принятия ценности личности Другого студентов по таким показателям как рефлексивность и ценностное принятие личности Другого. Эти результаты подтверждают, что действительно, вследствие взаимодействия с культурой Другого в процессе создания межкультурных проектов, диалогического общения на занятиях, активизирующего процесс самопознания и познания и понимания Другого, происходит развитие рефлексивности будущих педагогов, ценностного принятия личности их партнера по общению. Эти важные качества в целом определяют успешность становления культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента в образовательном процессе педагогического вуза.

Происходит изменение показателей уровня развития культуры психолого-педагогической аутодиагностики студентов. Это подтверждает предположение о том, что сопровождение психолого-педагогической аутодиагностики студента в процессе его вхождения в инновационную педагогическую деятельность способствует развитию у него умений саморегуляции педагогической деятельности. Данные умения определяют успешность процесса становления культуры психолого-педагогической аутодиагностики студента в образовательном процессе педагогического вуза.

#### Список литературы

1. Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / под общ. ред. В.С. Библера. – Кемерово: «АЛЕФ» Гуманитарный центр, 1993. – 416 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.1 Вопросы теории и истории психологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
4. Краткий словарь современных понятий и терминов / Н.Т. Бунимович, Г.Г. Жаркова, Т.М. Корнилова и др.; сост. и общ. ред. В.А. Макаренко. – М.: Республика, 1993. – 510 с.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности: метод. пособие. / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан; н.-иссл. центр разв. творч. молодежи – СПб; Рыбинск, 1993.
6. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности / Л.Н. Куликова. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. – 315 с.
7. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф / А.Ф. Лосев. – М.: Изд-во Моск. ун-в-та, 1982. – 480 с.
8. Наследие М.М. Бахтина и проблемы развития диалогического мышления в современной культуре: тезисы международной научной конференции (28-30 ноября 1996 г.). – Донецк: Изд-во ДонГУ, 1996. – 134 с.
9. Сериков В. В. Образование и личность / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
10. Соловьев В.С. Сочинения / В.С. Соловьев. – М.: Мысль, 1990. – 882 с.
11. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов – М.: Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.

## СИНЕРГЕТИКА И ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Ламзин Сергей Алексеевич

Доктор пед. наук, профессор кафедры иностранных языков, г.Рязань

### АННОТАЦИЯ

Цель статьи - показать новые научные основы для обучения иностранным языкам. В статье анализируются концепции синергетики и виртуальной реальности в дидактическом аспекте. Для исследования процесса обучения иностранным языкам можно подойти с позиций синергетики как новой научной парадигмы и нового мировидения. Синергетика как идеология выводится из законов эволюции и самоорганизации и нацелена на раскрытие универсальных механизмов самоорганизации, в том числе и в когнитивных системах, сознании и подсознании. Учебный процесс по иностранным языкам должен организовываться также с учетом виртуальной реальности, которая необходима для развития личности в силу ряда факторов (потребность в информации, потребность в признании и уважении, потребность в самореализации.) На этом основании обучение иностранным языкам должно быть связано с синергетическими категориями саморазвития (самодетерминация, самовыражение самоактуализация). Синергетика и виртуальная реальность должны служить научно-философской основой для развития лингводидактики и новых направлений в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: синергетика, виртуальная реальность, возможные миры, лингводидактика, саморазвитие, самовыражение, самоактуализация

### ABSTRACT

The aim of the article is to show new scientific essentials for foreign language teaching. The author analyses in the article the conceptions of synergetics and virtual reality in the didactic process. We can approach the research of the foreign language teaching from the position of synergetics as a new scientific paradigm and a new world view. Synergetics as ideology derives from the laws of evolution and self-organization and focuses on the discovery of universal mechanisms of self-organization, including cognitive systems, consciousness and subconsciousness. Foreign language teaching must also be organized in the light of virtual reality that is essential for the person's development because of some factors (information need, recognition need, self-realization need). On this basis, the foreign language teaching must be connected with synergetics categories of self-development (self-determination, self-expression, self-actualization). Synergetics and virtual reality must be a scientific-philosophical foundation for the development of linguodidactics and new schools in foreign language teaching.

Keywords: synergetics, virtual reality, possible worlds, linguodidactics, self-development, self-expression, self-actualization

В учебнике по лингводидактике говорится, что «являясь одной из отраслей методической науки, лингводидактика выступает в качестве методологического аспекта теории обучения». Она дает возможность «выявить объективные закономерности, согласно которым должна строиться модель обучения иностранным языкам» (курсив мой. – С.Л.). [2, с.87].

Согласно научным данным последнего времени, мир развивается не линейно по жестким однозначным причинно-следственным связям (причина ----> следствие ----> причина ----> следствие), где заранее все может быть предопределено. Развитие и жизнь возможны только в неравновесном мире. Неравновесным, необратимым процессам принадлежит фундаментальная конструктивная роль в природе. Если бы мир состоял из устойчивых динамических систем, то это был бы статичный и предсказуемый мир. В том мире, в котором живем мы, неустойчивость, флуктуации присущи всем уровням развития. А выбор неустойчивой системой одной линии развития из нескольких возможных связан с такими понятиями, как самоорганизация и точка бифуркации – точка, где происходит потеря устойчивости и выбор одного варианта развития [8]. Самоорганизация, открытые системы, нелинейность – всеми этими явлениями и категориями занимается синергетика как новая научная парадигма. Синергетика являет собой новое мировидение, новую идеологию. Как полагают Е.Н.Князева и С.П.Курдюмов, «такой идеологии, которая выводится из знания законов эволюции, самоорганизации и самоуправления сложных систем, явно не хватает человечеству» (выделено мною. – С.Л.) [3, с.18].

Но можно ли синергетику применять для исследования когнитивных систем, одной из которых является преподавание и изучение иностранных языков?

Это является возможным, поскольку синергетика нацелена на то, чтобы раскрывать универсальные механизмы самоорганизации и эволюции сложных (открытых и нелинейных) систем, в том числе и когнитивных систем, систем сознания и подсознания.

Синергетика находит свое применение в образовании. Синергетический подход к образованию (синергетика образования) заключается в том, что способ связи обучаемого и обучающего, ученика и учителя — это не перекалывание (перенесение) знаний из одной головы в другую, не преподнесение готовых истин. Это — нелинейная ситуация открытого диалога. Это — ситуация пробуждения собственных сил и способностей обучающегося, инициирование его на один из собственных путей развития. Синергетика образования — это стимулирующее образование, открытие себя или сотрудничество с самим собой и другими людьми.

Синергетика как новая научная парадигма — парадигма самоорганизации и нелинейности — требует и нового стиля научного мышления — нелинейного мышления. Многовариантность, разнообразие форм активности, случайность, даже хаотичность — все это является отличительными чертами творческого мышления. [3].

Синергетический подход к образованию (или пост-модернистская система образования) невозможен без нестандартного мышления. Его существенными характеристиками являются не получение и воспроизводство знаний, а формирование своих собственных знаний, развитие своих новых возможностей, самореализация своего потенциала, нелинейное понимание причинно-следственных взаимоотношений. В терминологическую систему современного образования должны войти такие понятия, как

«бифуркация», «нелинейность», «неустойчивость». Нелинейность мышления находится в центре современной философии образования.

В учебном процессе необходимо создать условия, при которых становятся возможными процессы формирования (порождения) знаний самими обучающимися, их активное, продуктивное творчество в соответствии с собственными внутренними характеристиками и параметрами. Такие условия представляют собой нелинейные ситуации с решением проблемных заданий.

В результате этого происходит становление нового синергетического видения мира, которое основано на его многомерности, на принципах вероятностного детерминизма, самоорганизации и сложной иерархичности. Таким образом, можно заключить, что всё то, что принимается за реальность, на самом деле есть не что иное, как представление о действительности. При этом такое представление зависит от точки зрения, которую избирает наблюдатель. Смена ракурса ведет в существенному изменению самого представления. Чтобы описать такой изменчивый мир, нужно использовать многозначную, мультиперспективную логику, при этом необходимо опираться на принцип дополнительности, сформулированный Н. Бором, поскольку обычная классическая логика оказывается недостаточной для адекватного познания постоянно меняющегося мира.

Современное образование должно строиться с учетом принципов, среди которых в рамках обучения иностранным языкам мы выделили бы принцип синергетического ядра образования и принцип приоритета изменения человека перед изменением мира.

- 1) Принцип синергетического ядра образования. Становление современной научной картины мира происходит на основе синергетического системообразующего ядра. Синергетика дает возможность понять особенности саморазвивающихся систем, новый методологический смысл их анализа. Научные знания, чтобы быть адекватными требованиям современного образования, должны включать синергетические представления, понятия и принципы.
- 2) Принцип приоритета изменения человека перед изменением мира. Содержание этого принципа вытекает из синергетических положений о том, что самоуправляемой системе, в первую очередь, нужно изменить параметры, свойства собственной среды, чтобы определить набор будущих вариантов развития и выбрать наиболее предпочтительный из них. В обучении данный тезис получает следующую трактовку: нужно существенным образом изменить человека (обучающегося), чтобы изменить к лучшему его образование.

Деятельность, в том числе и учебная, имеет для обучающегося ценность и личную значимость в том случае, если она предоставляет возможность самовыражения, творчества, применение своих способностей. В действительности же не каждая личность имеет возможность самовыражения в деятельности, поскольку не любой вид деятельности и учебные условия (окружающая среда) предоставляют личности такую возможность.

В современных условиях требуется новый взгляд на образование и его миссию в обществе.

Традиционная парадигма рассматривает образование как непроизводительную отрасль, сферу общественной жизни. Образование только потребляет те материальные и духовные ценности, в частности, знания, которые созданы в других областях социальной жизни.

В соответствие с новой парадигмой образование является самоценностью. Это сфера производства высшей ценности и главного капитала общества - человека, и не только специалиста-профессионала, а человека во всей полноте его свойств и качеств. Главный принцип новой парадигмы образования состоит в том, чтобы сознательно формировать новые духовные ценности, новые потребности, и не просто адаптировать человека к потребностям рынка (как это происходит сегодня) [7].

Другая образовательная ценность современного образования - это самоактуализация личности в культурной и повседневной жизни. Эта самоактуализация связана с ориентацией образования на интересы самого индивида, свободного, творческого, самореализующегося человека. Таким образом, концепция образования, в том числе и обучения иностранным языкам, должна базироваться на идее саморазвития на основе фундаментальной базы знаний [7, 9].

Говоря далее об учебном процессе, следует отметить, что образовательная система является нелинейной динамической системой (не функционирующей по строгой причинно-следственной логике). Новизна идей самоорганизации в образовании связана прежде всего с индивидуализацией обучения, с предоставлением личности условий и возможностей для саморазвития за счет активизации собственных ресурсов [9].

Широкое внедрение компьютеров во всех сферах общественной жизни породило теории «постиндустриального», «информационного» (Ц. Белл, Г. Кан, Ж. Фурастье, А. Турен), «технотронного» (Ж.-Ж. Серван-Шрайбер), «сверхиндустриального», «компьютерного» (А. Тофлер) общества. Важнейшим критерием прогресса считается теперь развитие науки и образования, разработка и внедрение новых технологий на базе компьютерной техники и программ [6].

В этой связи реальности разных уровней взаимодействуют не только во Вселенной и в сфере психологии (сознании человека) [6]. В процессе компьютеризации социальной жизни, развития сети Интернет, появляется новый вид реальности - «виртуальная реальность» [1].

Понятия виртуального широко применяется в наше время. Именно развитие компьютерных технологий дает основание утверждать о существовании «кибер-пространства» как некоей целостной реальности, «искусственной реальности», идея которой была выдвинута еще в 1969 г. М. Крюгером [6].

Эта новая технологическая среда, информационно-коммуникационная сфера, оказывает мощное (пока совершенно непредсказуемое) воздействие на человеческую психику человека [1]. О противоречивости данного явления может свидетельствовать следующая дефиниция: «Нам представляется, что более адекватное понятие «виртуального» по отношению к объектам мира искусства может быть сформулировано так: виртуальное - это иллюзия реальности; тем не менее она дана нам в чувственном опыте: знание о ней мы получаем посредством тех вполне реальных эффектов, которые она производит» [5].

Виртуальное пространство становится важным для учебного процесса и научных исследований. Пространственная модель образования нацелена на создание самых разнообразных образовательных сред, в которых может происходить индивидуальное развитие каждого обучающегося: он сам может выбрать свою сферу, определить в ней собственные структуры и ценности, наполнить ее своим содержанием. Все это дает ему возможность ориентироваться в собственном освоении иных образовательных областей. Формирование такой пространственной модели

познания ведет к становлению внутреннего мира человека в виде множества расширяющихся сфер: интеллектуальных, эмоционально-образных, культурных и др. Эти сферы тесно взаимосвязаны, подвижны и образуют вместе то, что может быть обозначено как виртуальное образовательное пространство человека. Это пространство личности может распространяться на внешний мир, и обучаемый будет открывать для себя и осваивать его новые, еще не познанные сферы. Возможности обучающегося в познании объектов, которые не могут быть восприняты органами чувств, могут расширяться с помощью так называемого «полета мысли». Все эти расширяющиеся, взаимодействующие, взаимопересекающиеся виртуальные сферы, взятые в своей совокупности, образуют духовное пространство человека познающего, который осваивает постепенно весь мир, доступный его познанию.

Понятие виртуальной реальности связано с разнообразными возможными мирами, которые могут быть представлены не только с помощью компьютерных технологий, но и картинками в стиле фантастики и фэнтези [4]. А способность к воображению, фантазии есть вооруженность интуицией, «сверхсознанием». П.В.Симонов и П.М.Ершов считают фантазию, воображение, «сверхсознание» универсальными качествами, которыми должен обладать каждый человек.

Необходимость для человека виртуальной реальности определяется помимо прочего также следующими факторами.

1. Потребность в информации. Без постоянного информационного контакта невозможно полноценное развитие человека в обществе. Человек для формирования своего социального поведения в обществе нуждается в постоянном обмене информацией. Постоянная информационная связь с окружающим миром, социальной средой, в которой он живет и ведет себя как активный социальный субъект, является одним из важнейших условий нормальной жизнедеятельности. Нарушение и прекращение информационной связи может вызывать психические заболевания [2 Алиева].
2. Потребность в признании и уважении. В реальном тревожном мире, порождающем в людях неуверенность в себе, не все индивиды могут легко устанавливать и поддерживать социальные контакты. Подчас им трудно отстаивать свое положение по отношению к другим в субъектах в различных сообществах. Однако Интернет предоставляет им такие возможности для общения, что они свободно могут как вступать в диалог, так и произвольно прекращать его. Многие исследователи в области психологии Интернета отмечают также, что анонимное общение в Интернете предоставляет более богатые возможности для самопрезентации человека. Такое взаимодействие дает субъекту возможность не только создавать о себе впечатление по своему выбору, но и быть тем, кем он захочет. Иными словами, особенности коммуникации в Интернете позволяют человеку конструировать свою личную идентичность (Я-концепцию) по своему выбору. То есть любой индивид, обладая определенным набором личностных качеств, может добиться в Интернет-сообществах желаемой ему позиции, несмотря на то, что в реальных условиях достижение аналогичного статусного положения в социальных сообществах было бы значительно сложнее, если вообще возможно [1].

3. Потребность самореализации. По мнению психологов, психики человека направлена на постоянном установлении и поддержании связей с другими, сохраняя при этом качественное своеобразие индивида. Личностная ценность деятельности для человека связана, прежде всего, с возможностью самовыражения, применения своих способностей, с возможностью творчества. В реальной жизни не любая личность имеет возможность самовыражаться в деятельности, поскольку не любая деятельность и условия, в которых она осуществляется, отвечает требованиям и потребностям личности. И тогда личность ищет возможность самовыражения в опосредованных формах, например, посредством Интернет.

По мнению Н.З.Алиевой, в настоящее время мы переходим от идеи человека «желания» (XX век) к новой идее человека, автопозитического, себя-творящего в среде информационного общества. Жизнь в мире сетевых сообществ требует реализации нового образовательного проекта — формирования человека-сетевика, который живет в эпоху кризисов, нестабильных, постоянно изменяющихся условий и «нелинейности» мира [1].

Итак, в завершении мы можем сделать следующие выводы:

- 1) как дидактический процесс обучение иностранным языкам должно быть связано с синергетическими категориями саморазвития (самодетерминация, самовыражение, самоактуализация),
- 2) синергетика и виртуальная реальность должны служить научно-философской основой для развития лингводидактики и новых направлений в обучении иностранным языкам.

#### Список литературы

1. Алиева Н.З. Становление информационного пространства и философия образования. - монография / Н.З. Алиева, Е.Б. Ивушкина, О.И. Лантратов. - М.: Издательство «Академия Естествознания», 2008. - 168 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М.: Издательский Центр «Академия», 2004. - 336 с.
3. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. - СПб.: Алетей, 2002. - 414 с.
4. Ламзин С.А. Концепции возможных миров в обучении иностранным языкам / Вестник Рязанского государственного университета имени С.А.Есенина. - Рязань, 2013. - С.10-21
5. Мамчур Е.Л., Ю.Г. Скорупская Ю.Г. Виртуальные миры искусства и науки: проблема референции Теоретическая виртуалистика: новые проблемы, подходы, решения / Ин-т философии РАН, - М.: Наука, 2008. - С.140-161.
6. Мелков Ю.Л. Виртуальная реальность как феномен культуры - Теоретическая виртуалистика: новые проблемы, подходы, решения / Ин-т философии РАН, - М.: Наука, 2008. - 316. С.110-140
7. Наливайко Н.В. Философия образования: формирование концепции. - Новосибирск: Сиб. отд-е АН РФ, 2008. - 272 с.
8. Пригожин И. Конец определенности. Время, хаос и новые законы природы. - Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2001. - 208 с.
9. Солодова Е. А. Новые модели в системе образования: Синергетический подход. Учебное пособие. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. - 344 с.

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Легкова Ирина Анатольевна, Никитина Светлана Александровна  
Киселев Вячеслав Валериевич*

*канд. техн. наук, доценты, Ивановская пожарно-спасательная академия*

В последнее время в системе высшего образования возникла проблема изучения большого объема информации за меньшее время при необходимости повышения качества усвоения знаний. Поэтому сейчас применение новых технологий, методов, форм и средств обучения, предполагающих использование компьютерных технологий, является весьма актуальным. Одним из таких новых средств обучения является разработка и использование электронных учебников [1].

Использование электронных средств обучения позволит трансформировать традиционный учебный процесс в познавательную деятельность обучающихся по приобретению в первую очередь, конечно же, знаний и умений по изучаемому предмету, а также таких, как поиск, отбор, анализ, организация и представление информации, использование полученной информации для решения конкретных жизненных задач.

Основное отличие электронных учебников от традиционных учебных изданий заключается в обязательном наличии интерактивного взаимодействия между обучаемым и компьютером, который играет роль, схожую с ролью консультанта, помогающего организовать обучение. Электронный учебник формирует информационно-образовательную среду, которая реализует целостный процесс обучения от цели до результата, помогает обучающимся легче и производительнее овладеть ее содержанием [2].

Достоинствами электронных учебников, являются: во-первых, их мобильность, во-вторых, доступность связи с развитием компьютерных сетей, в-третьих, адекватность уровню развития современных научных знаний. С другой стороны, создание электронных учебников способствует также решению и такой проблемы, как постоянное обновление информационного материала.

Интерактивность, которой обладает электронный учебник, предоставляет возможности не только для пассивного восприятия информации, но и для активного исследования характеристик мультимедиа – моделей изучаемых объектов или процессов, что особенно важно при изучении таких дисциплин как «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика». Электронный учебник по инженерной графике должен содержать большое количество иллюстраций, анимационных роликов, демонстрирующих объекты, а также объяснение материала с пошаговой иллюстрацией алгоритмов решения графических задач и иметь непосредственную связь с графическим редактором, что открывает новые возможности представления информации – выбор удобного для восприятия направления взгляда на изучаемый объект и масштабирование изображения. Практически любое понятие в инженерной графике легче проиллюстрировать, чем описать словами. Компьютерные технологии позволяют ярко и реалистично показать то, что описывает сложный для восприятия технический текст. Инструментальные возможности прикладных графических программ позволяют построить трехмерную модель изучаемого объекта и совмещением с чертежом проверить правильность ее решения. Это значительно повышает наглядность и способствует развитию пространственного воображения.

Преимущество электронного учебника заключается в индивидуализации обучения. В зависимости от уровня исходных знаний, глубины фундаментальной графической подготовки, развития пространственных представлений, теоретического, логического мышления, обучающийся должен иметь возможность выбора удобной для восприятия формы и степени подробности представления информации об изучаемом объекте от словесного описания и схематичного изображения до виртуальной модели. Также электронный учебник может содержать материал разных уровней сложности.

Важной частью электронного учебника является наличие возможности контроля и самоконтроля при обучении. Автоматизированное самотестирование дает объективную оценку учебных достижений обучающихся. Интерактивные тесты электронных учебников обладают возможностью оперативной обработки и оценки ответов, обучающихся непосредственно от компьютера, указывая и анализируя допущенные неверные ответы. Контроль знаний позволяет вовремя выявить ошибки и «пробелы» в изучаемом материале и направить обучающихся на работу по неуспевающим разделам [3].

Использование компьютера для контроля деятельности, обучающихся при изучении инженерной графики представляется нам возможным только на этапе контроля теоретических знаний. Это связано с тем, что при проверке графических работ необходимо учесть много факторов: соответствие стандартам, рациональность построения чертежа, правильность геометрических построений и т.п. Задача, стоящая перед графическими дисциплинами, – представить информацию так, чтобы она была наиболее удобной для восприятия, и оценить это может только человек. Например, невозможно оценить с помощью компьютера рациональность построения чертежа, творческий подход при его выполнении, что не соответствует цели образования – формирование активной творческой позиции.

Для современных обучающихся использование возможностей компьютерных технологий – норма жизни, что и подтверждают проведенные нами исследования (рис. 1 и 2). Анализ исследований показал, что большая часть обучающихся (73%) используют при самостоятельной работе электронные учебно-методические пособия и учебники (рис. 1). При этом процент обучающихся, использующих электронные учебники, возрастает с каждым курсом. Большинство обучающихся отмечают, что им больше нравится электронный вариант учебников (рис. 2), отмечая их наглядность, мобильность, доступность, широкие возможности и удобный поиск информации. Исследования проводились среди курсантов и студентов первого, второго и третьего года обучения по специальности 20.05.01 – Пожарная безопасность и направлению подготовки 20.03.01 – Техносферная безопасность Ивановской пожарно-спасательной академии.

Использование электронных учебников позволяет значительно повысить заинтересованность к предмету, уровень ориентирования по теме и степень усвоения материала. Электронные средства обучения являются перспективным направлением развития образования, и их значимость в дальнейшем будет лишь увеличиваться.

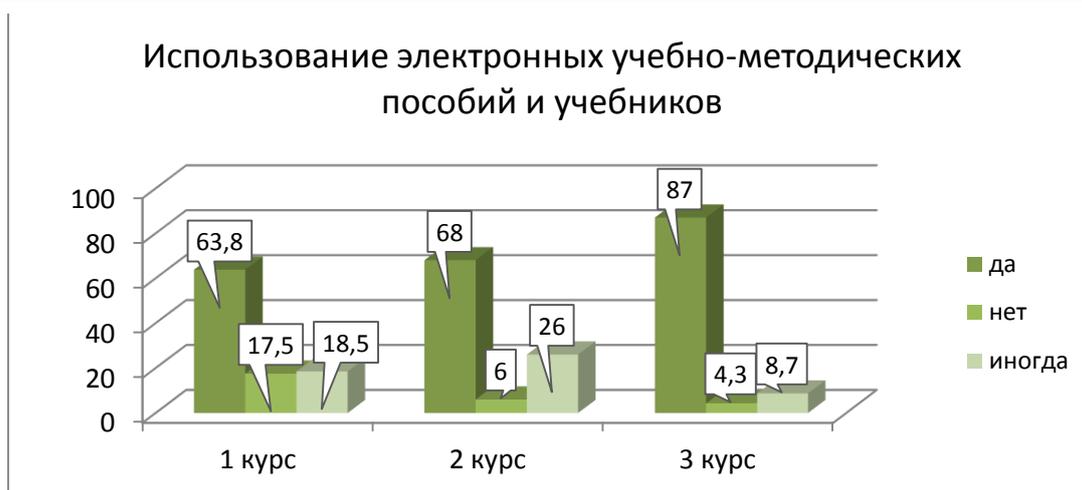


Рисунок 1

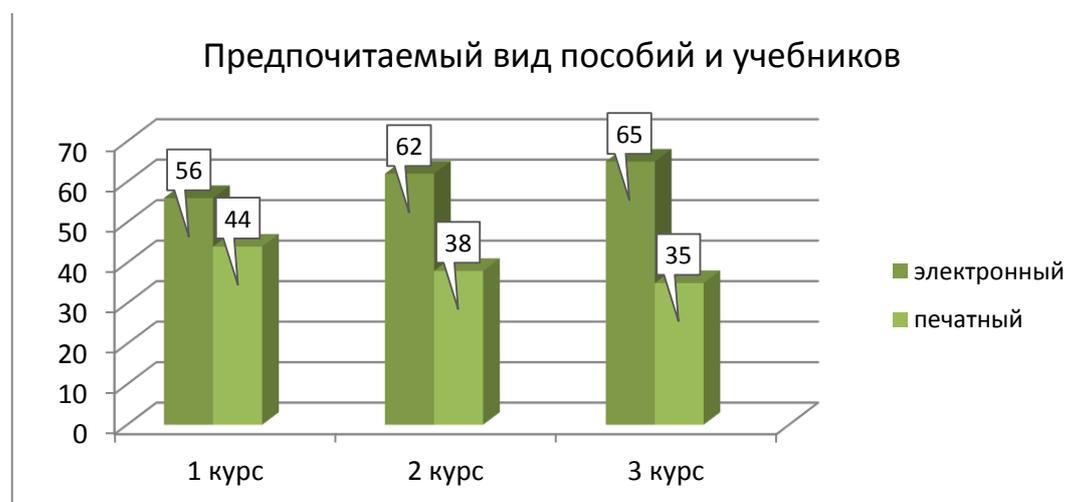


Рисунок 2

## Список литературы

1. Башмакова А.И., Башмакова И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 2003. – 616 с.
2. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров. М.: Изд. Московского психолого-социального института, 2002. – 352 с.
3. Никитина С.А., Малый И.А., Легкова И.А. Использование тестового контроля при оценке качества знаний обучающихся / Современные концепции научных исследований: материалы IV международной научно-практической конференции. – Москва, 2014. – Часть 9. – с.83-85.

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

*Лопанова Елена Валентиновна*

*Доктор пед.наук, доцент, завкафедрой педагогики и психологии ГБОУ ВПО «Омский государственный медицинский университет»*

**АННОТАЦИЯ**

*В статье представлены оригинальные подходы к профессионально-педагогической подготовке преподавателей вуза: обозначены основные направления совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателей вуза на основе сравнительно-сопоставительного анализа и синтеза современных парадигм, подходов в образовании. Реализация обозначенных направлений совершенствования подготовки позволит преподавателям освоить современные технологии обучения студентов и успешно применять их на практике.*

*Ключевые слова: совершенствование профессионально-педагогической подготовки преподавателей вуза, профессиональная педагогическая деятельность, личностно-деятельностные технологии*

**ABSTRACT**

*Original approaches to professional and pedagogical training of university teaching staff are presented in article: the main directions of improvement of professional and pedagogical training of university teaching staff on the basis of the*

*comparative and comparative analysis and synthesis of modern paradigms, approaches in education are designated. Realization of the designated directions of improvement of preparation will allow teachers to master modern technologies of training of students and successfully to put them into practice.*

*Keywords: improvement of professional and pedagogical training of university teaching staff, professional pedagogical activity, personal and activity technologies*

Ориентация современного образования на открытость и мобильность, на максимальное удовлетворение запросов обучающихся обуславливает изменения в деятельности преподавателей вузов, реализующих процессы обучения, воспитания и формирования личности будущих специалистов. При этом возрастает роль самостоятельной учебной деятельности обучающихся, что, в свою очередь, предполагает качественное изменение традиционных форм образовательной деятельности в соответствии с целями и задачами развития интеллектуального потенциала обучающихся. Серьезной проблемой является отсутствие базового педагогического образования у большинства преподавателей вуза, что нередко приводит к затруднениям при решении современных образовательных задач. Все больше надежд преподаватели возлагают на курсы повышения квалификации, однако далеко не всегда эти надежды оправдываются. В практике повышения квалификации продолжает доминировать предметный блок, преобладают вербальные формы и методы обучения инструкторного характера. Учебный процесс в сфере профессионально-педагогической подготовки преподавателей вуза построен по тематическому принципу с преобладанием изучения фундаментальных дисциплин, преимущественно в виде лекций, при минимуме вариативности и без ориентации на профессиональную педагогическую деятельность. Обучение в системе повышения квалификации часто является «калькой» вузовского обучения, в связи с чем не реализуются возможности обучения взрослых слушателей на основе имеющегося опыта педагогической деятельности, мотивации, осознанности освоения профессионально-педагогических знаний и умений. Кроме того, возрастные особенности, уровень подготовленности и профессионально-педагогической компетентности слушателей практически не учитываются при подготовке, что не обеспечивает дифференцированности и андрагогической направленности подготовки преподавателей вуза [4, 5].

Предлагаемая нами концепция совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателей вуза предусматривает ориентацию на специфические особенности направления профессиональной подготовки. Рассмотрим это на примере медицинского образования.

Анализ Федеральных государственных образовательных стандартов позволяет выделить требования к уровню подготовки преподавателей медицинского вуза: - знание целей, содержания, этапов, условий результативности образовательного процесса, особенности образовательного процесса с различными специальностями в медицинском вузе; современные образовательные технологии; технологию проектирования образовательного процесса в медицинском вузе с учетом специфики специальностей; особенности профессиональной деятельности и формирования клинического мышления врача; требования ФГОС к образовательной среде при подготовке специалистов различных специальностей медицинского вуза, к содержанию образования, к методам и средствам обучения, к формам организации обучения, к организации образовательного процесса, к результатам подготовки различных специальностей в медицинском вузе;

- умение проектировать и реализовывать цели, содержание, методы и формы обучения (воспитания), технологию оценивания учебных результатов, применять компетентностно-ориентированные образовательные технологии адекватные целям, содержанию учебного занятия и характеру взаимодействия субъектов образовательного процесса, технологию формирования профессионального (клинического) мышления и профессиональной (врачебной) коммуникации, определять виды и формы самостоятельной аудиторной и внеаудиторной деятельности обучающихся в зависимости от специфики учебной дисциплины, разрабатывать учебно-методическую документацию;
- владение способами вовлечения студентов в решение практических ситуаций, требующих разных стратегий мышления с возможностью и необходимостью применения теоретических знаний; компетентностно-ориентированными технологиями обучения в медицинском вузе; технологией организации самостоятельной аудиторной и внеаудиторной деятельности обучающихся, учитывая специфику изучаемой дисциплины и индивидуальные особенности обучающихся, технологией интеграции современных научных знаний с преподаванием учебных (профильных) дисциплин, технологией организации и проведения исследований (в том числе студенческих) в медицинском вузе с учетом специфики специальностей [7].

На основании проведенного анализа нами выявлены характерные особенности профессионально-педагогической подготовки преподавателей медицинского вуза: прикладной характер подготовки; обучение принятию профессиональных решений в условиях дефицита времени; осознанное освоение профессиональной педагогической деятельности на основе алгоритма практикоориентированных действий; проблематизация содержания подготовки на основе включения проблемных профессиональных ситуаций в контексте профессиональной педагогической деятельности; обучение в условиях быстрой смены медицинских технологий; реализация дидактических возможностей информационных и коммуникационных технологий; освоение способов профессиональной коммуникации.

В исследованиях последних десятилетий отмечается, что внедрение современных подходов к обучению в систему профессионального образования пока происходит на уровне привнесения нового знания о сути процесса, без изменения организации самого учебного процесса; подчеркивается необходимость осмысления и разработки новых организационных форм профессиональной подготовки и соответствующего научно-педагогического инструментария [2, 6]. Это требует совершенствования профессионально-педагогической подготовки, под которым будем понимать процесс, направленный на преобразование целей, результатов, организационных форм и методов профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов адекватно социальному заказу освоения компетенций в области профессиональной педагоги-

ческой деятельности в условиях постоянно развивающихся педагогических технологий и изменяющихся ситуаций в образовании.

На основании вышесказанного определились основные направления совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателей медицинских вузов.

1. Развитие психолого-педагогической составляющей теоретической базы профессионально-педагогической подготовки преподавателей медицинского вуза на основе реализации личностно-ориентированного, деятельностного подходов к обучению и положений информатизации образования.

Личностно-ориентированная направленность профессионально-педагогической подготовки преподавателей вуза предполагает дифференциацию содержания и форм подготовки в соответствии с потребностями и возможностями обучающихся. Под личностно-ориентированным обучением мы понимаем организацию процесса обучения, целью и результатом которой является профессиональное развитие личности; при этом процесс обучения ориентирован на субъективный профессиональный опыт специалиста и учет его индивидуально-психологических особенностей. Актуализация профессионально-психологического потенциала специалиста и удовлетворение потребности личности в саморазвитии и реализации себя в процессе обучения позволяет более полно проявить и реализовать возможности обучающегося в соответствии с уровнем его подготовки, способностями; создает условия для развития способности к самообразованию, саморазвитию, самоопределению, самореализации. Если содержание и функции деятельности преподавателя определяют содержание его компетентности, то степень сформированности компетентности находится в зависимости от мотивации, направленности личности преподавателя. Личность актуализирует свои способности, мотивацию, психические процессы и качества, чтобы оптимизировать свою деятельность, минимизировать несоответствие профессиональным требованиям [2].

Реализация возможностей обучения взрослых позволяет обеспечить профессиональную мобильность и высокую конкурентоспособность преподавателя вуза в сфере его профессиональной деятельности. Ориентация обучения преподавателей на возможность выбора ими форм обучения, способов организации информационной деятельности с помощью средств ИКТ способствует снижению психологических барьеров, серьезно затрудняющих освоение таких средств и их использование в практике профессиональной деятельности. Отбор преподавателем форм и методов обучения для создания атмосферы партнерства, взаимопомощи и поддержки, обсуждения различных позиций обеспечит личностно-ориентированный характер профессионально-педагогической подготовки, развитие коммуникативной составляющей профессионально-педагогических компетенций преподавателя вуза. Групповая работа слушателей является в этих условиях наиболее эффективной, предполагающая обсуждение разных точек зрения, разных позиций.

Открытость содержания подготовки [3] на основе использования распределенного информационного ресурса локальных и глобальной сетей обеспечивает опережающий характер профессионально-педагогической подготовки. Обладая определенным опытом и субъектной позицией в образовании, взрослый человек сам оценивает и выбирает способ и формы обучения, поэтому в профессионально-педагогической подготовке необходима такая организация образовательного процесса, в которой опыт

каждого его участника будет востребован. Привнесение личного опыта и реализация индивидуальных запросов слушателей в области информационных ресурсов, собственной интерпретации ими первичных источников позволяет обеспечить реализацию индивидуальной стратегии обучения преподавателей профессионально-педагогической подготовки в условиях информатизации образования. Потребность слушателей в собственной интерпретации первичных источников требует свободы выбора из многообразия предлагаемых литературы, программных продуктов, самостоятельного информационного поиска с использованием современных баз данных [1].

2. Теоретические подходы к формированию структуры содержания подготовки адекватно содержанию компонентов профессиональной педагогической деятельности.

Профессионально-педагогическая подготовка должна обеспечить ориентировочную основу деятельности педагога в решении педагогических задач, связанных с развитием личностной сферы студентов: разработке содержания и технологий образования, проектировании педагогического процесса, его методическом обеспечении, анализе и контроле запланированных образовательных результатов. С помощью системы проблемных ситуаций, учебных проблем и задач возможно обеспечить усвоение ведущих аспектов профессиональной деятельности. Личностная и деятельностная направленность профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов представляет собой преобразование, осмысление субъектного опыта как единства его компонентов (личностного и деятельностного). Опыт освоения профессионально-педагогических компетенций слушателя в условиях личностной и деятельностной направленности профессионально-педагогической подготовки позволяет успешно применять его в работе со студентами.

3. Реализация личностно-деятельностных технологий обучения в профессионально-педагогической подготовке.

Важное место в реализации современных подходов к обучению принадлежит развивающим педагогическим технологиям, которые обеспечивают сформированность субъектных качеств у специалистов нового поколения, построенным на принципах субъект-субъектной и субъект-объект-субъектной коммуникации, на принципах деятельности и общения, с опорой на диалоговые и интерактивные методы обучения [1]. К таким технологиям относятся личностно-деятельностные технологии обучения, которые являются специфичными в условиях использования средств информатизации в профессионально-педагогической подготовке. Они позволят реализовывать поставленные образовательные цели и личностные потенциальные возможности к освоению компетенций, представленных знаниями, умениями и опытом осуществления профессиональной педагогической деятельности преподавателя вуза. Вышеозначенные методы и средства базируются на основе: алгоритмизации профессиональной деятельности; проблематизации учебного диалога; включения в обучение ситуаций профессиональной деятельности, требующих анализа и принятия решения на основе теоретической информации; набора апробированных в собственном опыте преподавателя медицинского вуза способов деятельности; рефлексии опыта осуществления деятельности и профессиональной коммуникации в проблемных условиях. Применение таких технологий позволит оптимизировать процесс передачи преподавателем и освоения слушателем возрастающего объема научных знаний; будет

содействовать развитию профессиональной коммуникации, формированию умения работать в команде, распределять роли, принимать субъектами процесса обучения совместные решения профессиональных задач; управлять процессом личностного и профессионального развития участников образовательного процесса в вузе; обеспечит формирование опыта осуществления профессиональной педагогической деятельности адекватно содержанию ее компонентов на основе рефлексии. Это направление предполагает разработку условий и принципов реализации личностно-деятельностных технологий, типизацию, целевое назначение и структуру.

4. Формирование структуры и содержания профессионально-педагогических компетенций преподавателя вуза как результата подготовки.

Профессиональная компетентность преподавателя медицинского вуза существенно отличается от профессиональной компетентности преподавателя высшей школы другого профиля; она формируется и развивается в процессе непрерывного взаимодействия двух его неразрывных компонентов – медицинской и педагогической компетентностей. В связи с изменением содержания компонентов педагогической деятельности преподавателя вуза обоснованы требования к структуре и содержанию профессионально-педагогических компетенций как результата профессионально-педагогической подготовки. Структура компетенций включает информационный, деятельностный и рефлексивный компоненты, что предполагает владение знаниями, умениями и опытом профессиональной педагогической деятельности.

Оценка уровня сформированности компетенций требует определения критериев. Профессионально-педагогические компетенции, которые необходимы врачу-преподавателю вуза в области профессионально-педагогической деятельности, можно разделить на три уровня, к каждому из которых разработаны и обоснованы требования к знаниям и умениям в области организации образовательного процесса, проектирования методических подходов, оценивания учебных достижений, обучающихся и формирования профессиональной коммуникации, а также опыта осуществления педагогической деятельности.

5. Совершенствование методических подходов к профессионально-педагогической подготовке преподавателей медицинского вуза в условиях реализации личностно-деятельностных технологий.

Основанием создания модульной образовательной программы профессионально-педагогической подготовки преподавателей медицинского вуза служат принципы реализации личностно-деятельностных технологий. Освоение теоретических знаний и практических умений по этой программе в контексте педагогической деятельности, и ее рефлексия обеспечат направленность на формирование

опыта профессиональной педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза адекватно содержанию ее компонентов. Приоритетность психолого-педагогических знаний в подготовке создаст основу для проектирования и организации обучения определенной дисциплине в соответствии с ФГОС ВПО; открытость содержания обеспечит освоение педагогической деятельности на основе использования распределенного информационного ресурса локальных и глобальной сети, алгоритма практикоориентированных действий. Блочная-модульная структура программы обеспечит возможность выбора индивидуальной траектории обучения в условиях накопительной системы повышения квалификации.

Таким образом, реализация указанных направлений совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателей медицинского вуза будет содействовать осознанию преподавателем качества собственной профессиональной педагогической деятельности и путей повышения результативности своей деятельности за счет овладения способами отбора содержания, методов и организационных форм обучения, соответствующих задачам развития личности обучающегося в современных условиях.

#### Список литературы

1. Артюхина А.И., Гетман Н.А., Голубчикова М.Г. и др. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 256 с.
2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: Московский психологический институт, 2005. – 216 с.
3. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности. – М.: Юнити – Дана, 2003. – 416 с.
4. Красинская Л.Ф. Психолого-педагогическая компетентность преподавателя высшей школы. – Самара: СамГУПС, 2010. – 140 с.
5. Матушанский Г.У. Подготовка преподавателя высшей школы в условиях её модернизации // Высшее образование в России. – 2008. – №3. – С. 27 – 33.
6. Попков В.А., Коржув А.В. Теория и практика высшего профессионального образования: учеб. пособие для слушателей системы доп. проф. педагог. – Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М.: Академ. проект, 2010. – 341 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки (специальности) «Лечебное дело», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «8» ноября 2010 [Электронный ресурс]: URL: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_10/m1118.html](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m1118.html) (дата обращения 31.03.2011)

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Макимова Светлана Юрьевна**

*д.п.н., доц. каф. теории и методики физического воспитания, г. Волгоград.*

**Животова Светлана Сергеевна**

*Заведующий муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка № 4 Краснооктябрьского района Волгограда».*

**Ветошнова Надежда Юрьевна**

*Воспитатель муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка № 4 Краснооктябрьского района Волгограда».*

**АННОТАЦИЯ**

*В тексте статьи представлены теоретические положения по укреплению здоровья детей дошкольного возраста в рамках их пребывания в образовательном учреждении. Рассмотрены такие направления как физкультурное образование детей, пути оптимизации их двигательной активности, закаливающие процедуры, основы формирования правильного режима дня, корригирующие техники.*

**ANNOTATION**

*The text of the article presents the theoretical principles to enhance the health of children of preschool age in the framework of their stay in the educational institution. Considers areas such as physical education of children, ways to optimize their motor activity, tempering procedures, the basis of formation of the correct mode of the day, corrective techniques.*

*Ключевые слова: дети дошкольного возраста, укрепление здоровья детей.*

*Keywords: pre-school children, improving the health of children.*

В дошкольных учреждениях имеются большие возможности для укрепления здоровья детей, формирования у них основ здорового образа жизни. На протяжении всего периода пребывания ребёнка в детском саду обеспечивается не только охрана его здоровья, но и используются средства, способствующие совершенствованию функций организма.

Оздоровительная работа осуществляется различными способами, которые тесно взаимосвязаны. Поэтому она требует постоянного контакта педагогического коллектива с медицинскими работниками, а так же родителями, от которых зависит благополучие и здоровье детей в условиях семьи [1].

Забота о детях, их благополучии, счастье и здоровье всегда будет главной заботой семьи. Прочное место в режиме дня семьи должна занять физическая культура. Здоровье малыша, развитие его интеллекта, формирование характера, воспитание у него полезных навыков и умений – вот важнейшие задачи, стоящие перед родителями [2]. Основными направлениями формирования здорового образа жизни у дошкольников будут являться:

- 1) Физкультурное образование детей. В процессе физического воспитания детей дошкольного возраста обязательно должен быть раздел теоретической подготовки, направленный на формирование у детей знаний об особенностях строения человеческого тела, функционирования организма, расположения внутренних органов, их назначении. Немаловажным должен являться раздел, направленный на формирование знаний о вредных, вредящих здоровью привычек и о полезных, укрепляющих здоровье факторах. Так же необходимо предоставит детям знания о грамотном питании, о влиянии средств окружающей среды на здоровье человека. С этой целью используются беседы с детьми перед прогулками, занятиями, демонстрация им плакатов, слайдов и фильмов о здоровом образе жизни. Так же отдельно организуются лекции для родителей об особенностях развития детского организма, организации правильного двигательного режима для них, опасностях нарушений развития, оздоровительных средствах физической культуры [8].
- 2) Оптимизация двигательной активности. Специалисты считают, что ребёнок должен находиться в движении не менее 50% бодрствования. Между тем, изучение режима дня в детских садах показало, что на долю физических упражнений приходится не более 25-30% времени. Занятия физкультурой в семье помогают возместить этот дефицит движения. С этой целью необходима разработка домашних упражнений для детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья, рекомендаций для родителей по активизации двигательного режима детей [3].
- 3) Закаливающие процедуры, проводимые в условиях детского сада и семьи. Закаливание – это система

мероприятий, направленных на повышение устойчивости организма к условиям холода, жары, солнечной радиации, особенно при резких колебаниях.

В основе закаливания лежит процесс образования условных рефлексов, благодаря которым и достигается наиболее совершенное приспособление организма к постоянно меняющимся условиям внешней среды. Закалённый человек способен легче переносить отрицательные воздействия окружающей среды. Известно, что закаливание создаёт возможность сохранять и укреплять здоровье и работоспособность.

В дошкольном возрасте в основном используют следующие виды закаливания [5]:

- Закаливание воздухом. Воздух всегда находится в движении. Кожные покровы ребёнка, подвергаясь воздействию то медленных, то более быстрых обвеваяющих покровов воздуха, охлаждаются соответственно то в большей, то в меньшей степени, что в свою очередь вызывает непрерывную защитную работу сосудодвигательных механизмов: либо сужение, либо расширение кожных капилляров. В результате систематической тренировки кожных покровов воздушными ваннами, в организме вырабатывается способность быстро и целесообразно приспособлять кровенаполнение кожи в зависимости от охлаждающего воздействия внешней среды.
- Закаливание солнечными лучами. К специальным оздоровительным и закаливающим процедурам следует отнести свето-воздушные и солнечные ванны летом на воздухе, а так же облучение ультрафиолетовыми лучами от искусственных источников излучения в осенне-зимний период.
- Закаливание водой. Закаливание водой начинают с наиболее слабых – местных водных процедур. К ним относятся обливание отдельных частей тела, влажные обтирания до пояса. Чаще всего в детских учреждениях используют обливание ног с постепенным снижением температуры.
- 4) Формирование правильного режима дня. Все физиологические процессы в организме совершаются в определённом ритме. Поэтому очень важно приучить ребёнка к строго чередующемуся режиму бодрствования, сна, игр, отдыха, приёма пищи. Именно так с детства формируются полезные привычки и навыки, воспитание которых имеет огромную ценность для укрепления здоровья и повышения работоспособности. Если дети не приучены к порядку и строгому режиму, то они растут раздражительными, капризными, с очень неуравновешенной нервной системой [7].
- 5) Разучивание с детьми приёмов самомассажа, элементов корригирующей и дыхательной гимнастики.
  - Оздоровительная физическая культура предлагает сегодня достаточно много дыхательных методик, технологий, оздоровительных систем, проверенных практикой и обоснованных научно. Многие

прогрессивно мыслящие врачи путем использования различных видов дыхания добиваются удивительных результатов в исцелении.

- Корректирующая гимнастика представляет собой специально подобранный комплекс упражнений имеющих профилактическую направленность. Она используется для улучшения состояния нервной системы, повышения тонуса организма, снятия отрицательных эмоций, улучшения телосложения и исправления осанки. Основными формами корректирующей гимнастики являются:
  - лечебная гимнастика;
  - гимнастика после дневного сна;
  - пальчиковая гимнастика;
  - физкультминутки.
- При проведении самомассажа с детьми, зачастую воздействуют на мышцы рук и ног, стопу, пальцы рук и ног. Массаж следует начинать с поглаживания, затем применять растирание, выжимание, далее разминание, потряхивание и, если необходимо, ударные приёмы вибрации. Между всеми приёмами делают поглаживание, потряхивание, ими же и заканчивают массаж [6].
- б) Плановая организация процесса физического воспитания в условиях ДОУ. Одно из основных направлений оздоровительной работы в дошкольных учреждениях – проведение всех форм лечебно-профилактических мероприятий. Это плановые медицинские осмотры, диспансеризация, с последующим лечением нуждающихся в нём детей; профилактические прививки; определение уровня физического развития на основе измерения антропометрических данных; организация своевременной консультации специалистов для детей с отклонениями в состоянии здоровья; врачебный контроль за физическим воспитанием; санитарно-просветительская работа [4].

Изучение состояния здоровья детей в дошкольных учреждениях предполагает его оценку по четырём основным критериям (Комплексная оценка состояния здоровья детей дошкольного возраста):

- 1) наличие или отсутствие заболевания;
- 2) уровень физического и нервно-психического развития, их гармоничность;
- 3) уровень физиологических систем организма;
- 4) устойчивость к воздействию вредных факторов среды (в том числе к заболеваниям).

Положительная динамика основных показателей у детей проявляется в процессе регулярных медицинских осмотров, эффективность которых во многом зависит от работы педагогов. Именно педагог может раньше всех заметить какие-либо изменения в состоянии здоровья детей,

все улучшения которые происходят под влиянием лечения и вовремя информировать медицинского работника. В связи с этим в дошкольных образовательных учреждениях планомерно построен процесс физического воспитания, цели и задачи которого посвящены укреплению здоровья детей, гармоничному физическому и психическому развитию. В него включены утренняя гимнастика, физкультурные занятия, спортивные праздники и подвижные игры на прогулках.

#### Список литературы

1. Абрамишвили, Г.А., Карпов В.Ю., Добежин А.В., Овсянникова И.Н. Дифференцированное физическое воспитание учащихся младших классов на основе учёта их типологических особенностей // Ученые записки им. П.Ф. Лесгафта. -2012. - № 9 (91). - С. 7-14.
2. Алексеева, С. И. Удовлетворение потребности в движении детей старшего дошкольного возраста средствами физкультурно-ритмических занятий / материалы Всероссийской научно-практической конференции (Волгоград, 18-20 октября 2012). – Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК», 2012. – С. 160-165.
3. Аслаханов, С.-А.М. Педагогические принципы трансформации этнологической физической культуры в современную практику физического воспитания // Ученые записки им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. - № 7 (101). - С.15-18.
4. Асташина, М. П. Физическое воспитание детей 3-7 лет в традициях русской народной культуры: монография. – Омск: Изд-во СибГУФК, 2010. – 176 с.
5. Глазырина, Л.Д., В.А. Овсянкин. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста. Пособие для педагогов дошкол. учреждений. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
6. Евсеев, С. П., О.Э. Евсеева. Технологии физкультурно-спортивной деятельности в адаптивной физической культуре: учебник / С. П. Евсеев, О. Э. Евсеева. – М.: Советский спорт, 2013. – 388 с.
7. Иванова, Л.А., Звонова Т.А. Одно из направлений здоровьесберегающей, оздоровительно-развивающей работы в дошкольном учреждении // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. - № 3 (97). – С. 72-77.
8. Фомина, Н.А., С.В. Карпушина. Физическое воспитание детей дошкольного возраста на основе интегрированного подхода / материалы Всероссийской научно-практической конференции (Волгоград, 18-20 октября 2012). – Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК», - 2012. – С. 51-56.

## АНАЛИЗ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ

*Малахова Ольга Евгеньевна*

*аспирант Федеральное государственное бюджетное учреждение «Всероссийский научно-исследовательский институт физической культуры и спорта» (ФГБУ ФНЦ ВНИИФК), Москва.*

*Пастушенко Евгений Евгеньевич*

*старший преподаватель кафедры физического воспитания Московского государственного областного университета (МГОУ), Москва.*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье оцениваются результаты координационных возможностей юных спортсменов диаметрально противоположных специализаций: дзюдо (где координационные способности имеют важнейшее значение) и плавание*

– циклический вид спорта. С помощью данного анализа результатов можно проследить, какие различия в координационных данных юных спортсменов видны уже на первом году обучения.

#### ABSTRACT

This article is reviewed the results of the coordination abilities of the judokas and the swimmers during the first year of study. The authors compare the differences of the research's results of the coordination abilities of athletes of different specializations during the first year of study.

Ключевые слова: координационные способности, начальный этап обучения, дзюдо, пловцы.

Keywords: coordination abilities, the first year of study, judo, swimming.

Данная статья посвящена анализу координационных способностей юных спортсменов разных специализаций (дзюдо и плавание).

На первом этапе исследования была проведена оценка координационных способностей двух экспериментальных групп, дзюдоистов (в составе 20 человек) и пловцов (в составе 20 человек) первого года обучения с помощью стабилотренажера «Биомера».

Целью настоящего исследования являлась оценка и сравнение координационных возможностей юных спортсменов диаметрально противоположных видов спорта (дзюдо и плавания).

Методы исследования. Исследования проводились с помощью напольной стабилотренажера «Биомера». Стабилотренажер «Биомера» регистрирует усилия, направленные на поддержание и изменения позы стоящего на ней человека и, посредством специальной программы, анализирует динамику колебаний общего центра тяжести спортсмена во время проведения теста и формирует соответствующие оценки, или преобразовывает сигнал в команды, управляющие виртуальным объектом (меткой) [1, с. 4].

В работе применялись 3 теста: статическая проба, динамическая проба и проба Ромберга.

1 - Статическая проба выполнялась в произвольной установке стоп, в вертикальной позе, руки свободно вдоль тела. Выполнение данного теста путем варьирования позы тела осуществляется способностью управлять собственным центром тяжести. Для этого необходимо удерживать метку в центре заданного круга в течение всего времени пробы (20 секунд).

Статический тест является пробой с биологической обратной связью (визуальной) по опорной реакции. Иначе тесты такого типа предложено называть двигательно-когнитивными, т.е. количественно исследуется способность стоящего человека выполнить инструкцию (результативное действие, требующее когнитивных действий — восприятия инструкции, внимания и т.д.) по поддержанию заданной позы с визуальным контролем.

2 - Динамическая проба — разновидность двигательно-когнитивных тестов. Выполнялась в вертикальной позе, руки свободно вдоль тела. В данной программе для

выполнения динамического теста необходимо обеспечить наилучший контроль центра тяжести тела для перемещения центра давления на платформу согласно специальному алгоритму. Следует удерживать метку, соответствующую центру давления стоящего человека на платформу, сначала на центральном круге (розовый круг на копии экрана ниже), затем быстро и точно, по наикратчайшему пути, перенести метку на новый появляющийся круг, дожидаясь исчезновения этого круга и «вернуться» в центральный круг. Продолжительность пробы – 30 секунд.

Применение устройства «Стабилотренажер» позволяет получить количественные оценки координационных возможностей человека по его способности контролировать позу [1, с. 7].

3 - Проба Ромберга выполнялась в вертикальной позе, стопы в положении «пятки вместе носки врозь» (по разметке платформы). Руки свободно вдоль туловища. Цель проведения пробы Ромберга — определить различия в способности удерживать вертикальную позу с открытыми и закрытыми глазами. То есть, учесть роль зрения в поддержании равновесия [4, с. 36].

Проба Ромберга состоит из 2-х одинаковых по времени периодов для открытых и для закрытых глаз (по 20 секунд каждый).

Для сравнения результатов тестов были рассчитаны коэффициенты вариации (V) [3, с. 163].

Полученные результаты.

1. Статистическая проба:  
Дзюдоисты  $V(1)=25,44\%$ , пловцы  $V(1)=47,66\%$ .
2. Динамическая проба:  
Дзюдоисты  $V2=19,3\%$ , пловцы  $V2=38,4$ .
3. Проба Ромберга:  
Дзюдоисты  $V3=23,56\%$ , пловцы  $V3=41,12\%$ .

Полученные результаты позволяют отметить, что юные спортсмены дзюдоисты обладают более совершенными координационными способностями, чем юные пловцы.

В данных программах исследования предусмотрена бальная оценка уровня развития координационных возможностей. Анализ балльных оценок представлен в таблице 1.

Таблица 1

Анализ результатов 3-х проб. (В каждой группе по каждому виду тестирования дано среднее арифметическое значение и стандартное отклонение).

Проба	Дзюдо	Плавание
1	5,7±19,3	4,7±20,7
2	19,4±8,2	17,3±7,3
3	5,1±25,5	4,2±28,6

На Рисунке 1 видно, что показатели группы спортсменов специализации дзюдо набрали большее количество баллов, что подтверждает предварительные выводы об уровне развития координационных возможностей данных групп юных спортсменов.

#### ВЫВОДЫ.

Полученные данные позволяют:

- оценить уровень развития координационных способностей юных спортсменов;

- лучше ориентироваться тренеру при отборе спортсменов в группы по видам спорта;
- дать обоснованные рекомендации юным спортсменам при выборе вида спорта.

С помощью данного метода можно контролировать развитие координационных способностей спортсменов и оценивать эффективность применения методов совершенствования координационных способностей [2, с.12-14].

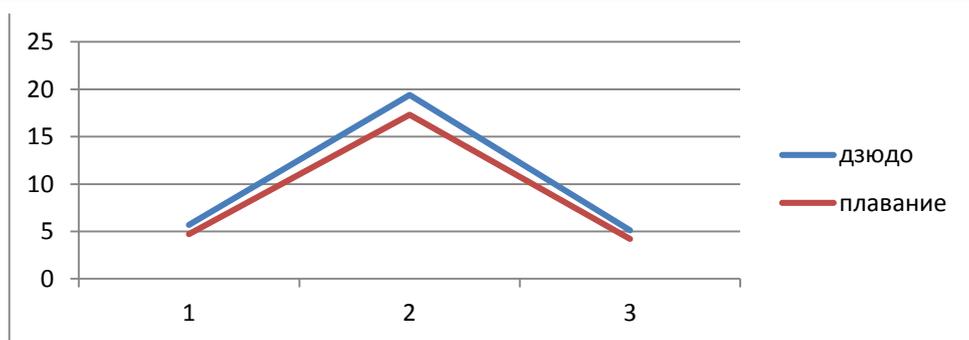


Рисунок 1. Динамика бальной оценки координационных возможностей в 3-х тестах.

#### Список литература

1. Программное обеспечение «Стандарт», Москва, 2012 [Электронный ресурс] // URL: [http://www.biomega.ru/upload/STPL\\_Standard.pdf](http://www.biomega.ru/upload/STPL_Standard.pdf). – Дата обращения 01.05.2014.
2. Хамидуллина Г.Ф., Латыпов И.К. Реализация технологии физического воспитания детей 6-9 лет на спортивно-оздоровительном этапе в дзюдо/ Г.Ф. Хамидуллина, И.К. Латыпов // Вестник спортивной науки. – 2006. - № 6 – С. 12-14
3. Афанасьев В.В., Муравьев А.В., Осетров И.А., Михайлов П.В. А 94 Спортивная метрология: учебное пособие / под ред. В.В. Афанасьева / В.В. Афанасьев, А.В. Муравьев, И.А. Осетров, П.В. Михайлов. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – 242 с.
4. Двейрина, О. А. Координационные способности: определение понятия, классификации форм проявления/ О.А. Двейрина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2008. - № 1(35) – С. 35-38.

## ПРОЕКТ «ВСЕЙ СЕМЬЕЙ В БИБЛИОТЕКУ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Мальцева Надежда Александровна*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребенка детский сад № 251 г. Челябинска заведующий*

#### АННОТАЦИЯ

*в статье на основе требований Федерального закона «Об образовании в РФ». ФГОС ДО, "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)", требований примерной основной образовательной программы дошкольного образования описан опыт работы педагогов ДОУ по использованию метода проектов в образовательной практике.*

#### SUMMARY

*in article on the basis of requirements of the Federal law "Education in the Russian Federation". FGOS TO, "The teacher (pedagogical activity in the sphere of the preschool, primary general, main general, secondary general education) (the tutor, the teacher)", requirements of an approximate main educational program of preschool education is described experience of teachers of DOU on use of a method of projects in educational practice.*

*Ключевые слова: ФГОС ДО, проектная деятельность, образовательная область «Речевое развитие», формирование читателя в дошкольном детстве, приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.*

*Keywords: FGOS TO, design activity, the educational area "Speech Development", formation of the reader in the preschool childhood, familiarizing of children with culture of reading fiction*

Главной задачей государственной образовательной политики Российской Федерации в условиях реализации Федерального закона «Об образовании в РФ», ФГОС ДО и Федерального государственного профессионального стандарта «Педагог» является обеспечение современного качества образования, в том числе и дошкольного.

С 01.09.2013 года с учетом вступления в силу нового закона «Об образовании в РФ» дошкольное образование становится первым уровнем системы общего образования. Государство гарантирует не только доступность, но и качество образования на этой ступени [3].

Современное понимание качества дошкольного образования строится на идее создания в образовательной организации условий, как для полноценного развития ребенка, так и для развития профессионально значимых качеств педагога. С 1 января 2015 утвержден профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность

в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)", определяющий понятие «профессиональная компетентность», как проявление педагогом способности эффективно осуществлять педагогическую деятельность, определенную должностными обязанностями, и основанную на научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности. Профессиональная компетентность предполагает, что воспитатель дошкольного образования владеет необходимой базой профессионально значимых установок и личностных качеств, теоретических знаний, профессиональных умений и навыков, которые он будет совершенствовать в процессе самообразования. Важным показателем профессионализма и личностного развития педагога является его общая культура, уровень интеллигентности, определяющиеся «сочетанием жизненных установок и ценностных ориентации, культуры речи и культуры межличностных

отношений, приверженностью общечеловеческим ценностям: добру, красоте, свободе» [4].

Содержание Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, которая была одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15) призвано обеспечить развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает пять образовательных областей.

Остановимся только на одной области – речевое развитие. Судить о начале развития личности ребёнка дошкольного возраста без оценки его речевого развития невозможно. В психическом развитии ребёнка речь имеет исключительное значение. С развитием речи связано формирование личности в целом, так и всех основных психических процессов. Поэтому определение направлений и условия развития речи у детей относится к числу важнейших педагогических задач. Проблема развития речи является одной из актуальных.

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребёнка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей. Л.С. Выготский писал: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребёнка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи» [1].

К сожалению, в наш век информатизации отношение детей к книге изменилось, интерес к чтению стал падать. По данным многочисленных исследований, уже в дошкольном возрасте дети предпочитают книге просмотр телевизора и видеопродукций, компьютерные игры. Как результат, школьники не любят, не хотят читать. Согласно результатам исследований качества дошкольного образования, которые проводили, в частности, вице-президент РАО Давид Фельдштейн и профессор-психолог из РГГУ Евгения Кравцова, большая часть детей после детского сада не готовы к обучению в первом классе. Есть целый комплекс причин, почему так происходит. Например, дети недостаточно владеют устной речью.

Двадцать лет назад при поступлении в школу словарный запас ребёнка достигал 5-6 тыс. слов, потому что среда, которая его окружала, способствовала формированию устной речи. Дома детям читали вслух, у каждого был теле- и радиоэфир, дети смотрели текстовые мультфильмы. Сейчас словарный запас ребёнка, в лучшем случае, составляет 3 тыс. слов.

Речевое развитие ребёнка связано с умением вступать в коммуникацию с другими людьми, умением слушать, воспринимать речь говорящего и реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями, то есть тесно связано с социально-коммуникативным развитием. Полноценное речевое развитие помогает дошкольнику устанавливать контакты, делиться впечатлениями. Оно способствует взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций, регулированию речевых действий. Речь как важнейшее средство общения позволяет каждому ребёнку участвовать в беседах, играх, проектах, спектаклях, занятиях и др., проявляя при этом свою индивидуальность.

В России термин «зарождающаяся грамотность» используется редко. Однако совсем скоро именно это важное для дошкольной педагогики понятие может стать ключевым в оценке качества образования.

Утверждение и введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования влечет за собой необходимость поиска

новых подходов к планированию и организации речевой работы с детьми [2].

В разделе Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, в области речевого развития ребёнка основными задачами образовательной деятельности является создание условий для:

- формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребёнка;
- приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.

На сегодняшний день актуальность решения этой проблемы очевидна. Чтобы воспитывать читателя в ребёнке, взрослый должен сам проявлять интерес к книге, понимать ее роль в жизни человека, знать книги, рекомендуемые для детей дошкольного возраста, уметь интересно беседовать с малышами и помогать при анализе произведения. Дети дошкольного возраста — слушатели, а не читатели, художественное произведение доносит до них взрослый, поэтому владение навыками выразительного чтения приобретает особое значение. Перед педагогами ДОУ стоит важная задача — каждое произведение нужно донести до детей как произведение искусства, раскрыть его замысел, заразить слушателя эмоциональным отношением к прочитанному: чувствам, поступкам, лирическим переживаниям героев.

Как показывает практика, поставленные выше задачи можно решить в том случае, когда родители станут такими же участниками образовательного процесса, как педагоги. Разнообразные возможности для привлечения родителей (законных представителей) для решения данной проблемы предоставляет проектная работа. Родители (законные представители) принимают активное участие в планировании и подготовке проектов, праздников, экскурсий и т. д.

Одним из проектов, обеспечивающих речевое развитие ребёнка и приобщение детей к культуре чтения художественной литературы, стал проект «Всей семьей в библиотеку», который был приурочен к Году литературы, можно назвать долгосрочным. Основной целью данного проекта является:

- Осознание ценности чтения как эффективного средства образования и воспитания дошкольников. Заинтересовать родителей проблемой приобщения детей к книге, воспитания интереса к семейному чтению.

Основными задачами выступают:

- Приобщение детей к художественной литературе, воспитания интереса к чтению, формирование будущего читателя.

При проектировании библиотечного пространства были учтены следующие требования:

- открытый характер среды,
- незамкнутость системы библиотечной среды, способной к изменению, корректировке и развитию в соответствии с меняющейся нормативными и методическими требованиями в реализации содержания образовательных областей «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие»;
- привлекательность, уют и комфорт в библиотечном помещении.

Начало проекта было посвящено сбору книг детской литературы для создания литературного фонда, регистрации изданий, созданию каталога детской литературы. Родители с большим интересом поддержали идею проекта и приняли активное участие.

Как и в любой другой библиотеке, в библиотеке ДОУ вся литература подразделяется на разделы основной образовательной программе. Книги разделены на категории и для удобного запоминания детьми расположения книг предложили условные обозначения. Тематика библиотечных изданий подразделяется на:

- книги и энциклопедии о природе и животных;
- рассказы и стихи детских писателей; сказки;
- книги для самых маленьких;
- книги писателей Урала.

На торжественном открытии библиотеки в детском саду была организована встреча с работником библиотеки имени Василия Кузнецова г. Челябинска. Дети узнали, откуда пришла книга, познакомились с профессиями по книгопечатному делу, с правилами обращения с книгой, было организовано интерактивное общение с детьми по русским народным сказкам.

Следующим этапом реализации проекта явилось начало самостоятельного использования фонда библиотеки воспитанниками и родителями. С момента открытия библиотеки в дошкольной организации мы отмечаем, что дети и родители стали проявлять больший интерес к книгам, чаще проводят время за их просмотром, бережно к ним относятся.

В ходе реализации проекта возникла идея пополнить библиотеку художественной литературой для взрослых и педагогической литературой, которая даст возможность родителям найти ответы по вопросам воспитания и развития детей.

Реализация данного проекта включает ряд мероприятий с детьми, родителями, педагогами. Все мероприятия будут реализованы в течение длительного периода.

Семья и дошкольное учреждение – два важных института социализации ребенка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере,

неполноценен. В практике ДОУ используются наиболее современные и эффективные формы работы с родителями. Опыт показал, что в результате применения современных форм взаимодействия позиция родителей становится более гибкой. Родители становятся активными участниками жизни своего ребёнка. Использование системы выстраивания взаимодействия дошкольного учреждения с семьей способствует укреплению партнерских взаимоотношений. В дальнейшем нами планируется продолжение работы по укреплению партнёрских отношений ДОУ и семьи, осуществление поиска и применения новых активных форм взаимодействия с родительской ответственностью в целях реализации ООП ДОУ, освоения детьми ее содержания, формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка; приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.

#### Литература

1. Выготский, Л. С. Вопросы теории и истории психологии. Сбор. соч. в 6 т. Т. 1./ Л.С. Выготский — М., Наука, 1982
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – М.: Центр педагогического образования, 2014.- 32с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» -М.: Издательство «Омега-Л», 2013.- 134с. (Законы Российской Федерации).
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550)

## ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ

*Мамаев Абдулахат Рашидович<sup>1</sup>*

*преподаватель кафедры спортивных дисциплин и безопасности жизнедеятельности, аспирант 3 курса ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

*Якунчев Михаил Александрович<sup>1</sup>*

*доктор педагогических наук, профессор кафедры биологии, географии и методик обучения ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия*

### RATIONALE EDUCATIONAL TECHNOLOGY THE FORMATION OF MOTOR SKILLS OF ADOLESCENTS

*Mamaev Abdulahat Rashidovich, lecturer of the Department of sports disciplines and life safety, 3rd year graduate student FGBOU VPO «Mordovian state pedagogical Institute named after M. E. evseveva», Saransk, Russia,*

*Acunav Michael Alexandrovich, doctor of pedagogical Sciences, Professor of biology, geography and teaching methods FGBOU VPO «Mordovian state pedagogical Institute named after M. E. evseveva», Saransk, Russia,*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье представлена характеристика постановки технологии формирования двигательных качеств подростков, в условиях дополнительных образовательных учреждений. Описываются основные составляющие формирования двигательных качеств.*

#### ABSTRACT

*The article presents the characteristics of the production technology of formation of motor skills of teenagers in the conditions of educational institutions. Describes the main components of formation of motor skills.*

*КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подростки, двигательные качества подростков, технология, подход, понятие, логика технологического подхода.*

*Keywords: teenagers, movement quality Teens, technology, approach, concept, logic technological approach.*

Для успешного формирования двигательных качеств подростков необходимым является обоснование педагогической технологии, от которой зависит эффективность образовательного процесса. Поэтому возникает потребность в выражении сущности технологического подхода, а также понятия «педагогическая технология».

Обозначенный подход и понятие – это относительно новые и сложные явления для педагогической деятельности. В литературе понятие «подход» встречается часто. Несмотря на разные формулировки, большинство исследователей выражает единодушное мнение о его сути. В концентрированном виде, подход – это совокупность главных суждений, определяющих стратегию педагогической деятельности: теоретической, исследовательской и практической. Это в полной мере относится и к интересующему нас технологическому подходу. Анализируя современную образовательную теорию и практику, представленную в трудах известных отечественных педагогов, можно выделить несколько главных суждений, предопределяющих стратегию педагогической деятельности в логике технологического подхода. Таковыми являются следующие:

- конструирование образовательного процесса на основе заданных установок – социального заказа и образовательных ориентиров;
- постановка целей / задач в соотношении с ожидаемыми результатами образовательного процесса;
- организация образовательного процесса при использовании деятельностных компонентов – постановки проблемы, целеполагания, планирования, реализации, регулирования, контроля, оценки и корректировки;
- алгоритмичность образовательного процесса, нормализующая значение, нацеленность на воспроизводимый результат;
- инструментальность в управлении образовательным процессом.

Слово «технология» с греческого языка переводится как наука о достижении искусства или мастерства. Термин «технология» в общеобразовательной практике первоначально стал применяться для планирования и более успешного достижения целей обучения. Это было обусловлено потребностью педагогов системно соотносить формулировку целей, средств и условий их достижения на уроке и во внеурочное время. В современных научных исследованиях и общеобразовательной практике технологии рассматриваются как область прикладной дидактики. Наиболее известное научное понимание педагогической технологии связано с ее трактовкой как пути достижения поставленной педагогом цели. Сегодня обнаруживается несколько признанных в науке определений понятия «педагогическая технология» [7, с. 145].

Опираясь на научные представления о технологическом подходе и педагогическом проектировании, в соответствии с конкретной целью нашего исследования, можно выделить ряд элементов педагогического проекта для создания технологии формирования двигательных качеств у обучающихся. Таковыми являются следующие:

- теоретическое обоснование образовательного процесса, обеспечивающего эффективное формирование двигательных качеств;
- инструментальная постановка целей, их уточнение с ориентацией на достижение максимального педагогического эффекта;
- оптимальный отбор и адекватное выражение содержания материала для усвоения способов развития двигательных качеств;

- целостная реализация образовательного процесса по развитию двигательных качеств при использовании совокупности форм, методов и средств в соответствии с уточненными целями;
- объективная оценка достигнутых результатов и, по необходимости, их коррекция [4, с. 246].

Опираясь на обозначенные элементы педагогического проекта, возникает возможность для выражения педагогической технологии формирования двигательных качеств у обучающихся (см. Таблицу 1).

Особо подчеркнем, что технология формирования двигательных качеств, обучающихся в боксе нами не понимается как технология исключительно спортивной подготовки. Она имеет, прежде всего, общепедагогический смысл и рассчитана на вовлечение широкого круга детей, изъявивших желание повысить свою физическую подготовленность. Об этом свидетельствуют заявленные в технологии результаты. К примеру, по отношению к формированию выносливости результатом будет являться положительная динамика в совершенствовании обозначенного двигательного качества у средних подростков в боксе с учетом их анатомо-морфологических, физиологических и психологических особенностей. Эта динамика важна для всех обучающихся, ибо каждый из них пришел в секцию с разными уровнями сформированности силы, быстроты и выносливости.

На основе анализа содержания таблицы можно утверждать, что представленная педагогическая технология отражает в миниатюре целостный педагогический процесс как специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и обучающихся, направленный на достижение образовательных целей. Педагог в этом случае выступает как субъект, организующий и направляющий этот процесс. Обучающийся – как субъект, чья деятельность является необходимым условием усвоения им опыта – знаний, способов действия, ценностных отношений и опыта творчества, накопленного предыдущими поколениями в определенном многообразии. Обозначенные компоненты опыта – одна из составляющих целостного педагогического процесса. Этот опыт может успешно присваиваться обучающимися при целенаправленном использовании специально подобранных педагогических способов взаимодействия и оптимальных средств в организованных условиях. Следовательно, основными компонентами педагогического процесса являются цели, содержание, результаты и способы организации. Именно они отражены в представленной технологии формирования двигательных качеств средних подростков средствами бокса.

Вместе с тем, эта технология имеет универсальный характер, то есть она применима к разным видам двигательных качеств, формируемых в боксе. Общей целью ее реализации выступает физическое совершенствование средних подростков в боксе с учетом анатомо-морфологических, физиологических и психологических особенностей, а результатом – положительная динамика в развитии у них двигательных качеств. Очевидно, что по отношению к силе, скорости, выносливости, гибкости и ловкости, успешно формируемым у обучающихся в боксе, важно конкретизировать педагогическую технологию с учетом особенностей каждого из обозначенных физических качеств.

Первый шаг – организация и осуществление работы по усвоению обучающимися совокупности знаний об опорно-двигательной и нервной системах, формах проявления быстроты, способах ее совершенствования и ис-

пользования в боксе. Этот шаг важен для познания особенностей быстроты как двигательного качества, ее анатомо-морфологического и физиологического обоснования. Необходимость акцентирования внимания детей на двух обозначенных системах организма обусловлена тем, что любой акт быстроты совершается составными частями опорно-двигательного аппарата или им в целом. Для согласованного и координированного выполнения

действий, особенно в скоростном режиме, когда эти действия осуществляются на уровне умения, без учета особенностей нервной системы, ее регулятивной функции, не представляется возможным успешное формирование у обучающихся скоростных навыков для использования в боксе. Им также важно иметь представления о способах тренировки элементарных и комплексных форм быстроты, как и их совершенствования в ходе самоподготовки.

Таблица 1

Технология формирования двигательных качеств средних подростков в начальной боксерской подготовке.

Общая цель – физическое совершенствование средних подростков с учетом их анатомо-морфологических, физиологических и психологических особенностей			
Коррекция		Работа педагога по усвоению обучающимся совокупности знаний: строение и функционирование организма человека; факторы здоровья, здорового образа жизни; движение; двигательное качество, их виды, способы совершенствования, закономерности движений; бокс как вид спорта; формирование двигательных качеств средствами бокса	Коррекция
		Работа педагога по усвоению обучающимся умений выполнять действия по образцу: понятное разъяснение целей, мотивов и последовательности выполнения действий, составляющих в совокупности общее физкультурно-спортивное умение, его показ; повторение действий в игровой практике	
		Работа педагога по усвоению и применению обучающимся умений в тренировочной (аналогичной) ситуации: организация выполнения специального физкультурно-спортивного умения; выполнение действий на уровне навыка	
		Работа обучающегося по овладению умениями в процессе самостоятельной тренировочной и соревновательной (новой) ситуациях: использование специального физкультурно-спортивного умения в начальной боксерской практике на тренировках	
		Работа педагога и обучающегося по оценке и самооценке физкультурно-спортивных достижений: диагностика мотивации, усвоенности знаний и способов действия в рамках конкретного двигательного качества	
Общий результат – положительная динамика в совершенствовании двигательных качеств средних подростков с учетом их анатомо-морфологических, физиологических и психологических особенностей			

Второй шаг – стимулирование оздоровительных, спортивных и эстетических мотивов, обучающихся к совершенствованию быстроты движений как одного из условий успешности боксеров, организация учебного процесса по усвоению элементарных и комплексных скоростных умений на основе повторения двигательных действий за педагогом. Поддержка высокой мотивации необходима для становления таких личностных качеств, как воля, настойчивость и установка на достижение успеха, что во многом может обеспечиваться личным примером педагога и демонстрацией двигательно-скоростных образцов действий. Это также способствует сохранению интереса детей к занятиям боксом и определению его в качестве избранного вида спорта на перспективу. Выработка двигательно-скоростного боксерского умения или комплекса таких умений в согласовании с имеющимися эталонами выступает в качестве дополнительного мотива и является опорой в формировании навыков.

Третий шаг – осуществление многократного выполнения обучающимися двигательно-скоростных умений индивидуально, попарно и комплексно без «искажения усвоенного эталона» для выработки стереотипных боксерских навыков. Эта процедура занимает достаточно длительное время, ибо связана с переходом обучающихся на новый качественный уровень – уровень автоматизма, при котором, минуя сложные аналитико-синтетические опера-

ции, средние подростки начинают выполнять серии боксерских действий. Педагогу при этом важно увеличивать плотность занятий, обращая внимание на включение в учебно-тренировочный процесс упражнений на повышение быстроты реакции и скорости движений.

Четвертый шаг – организация самостоятельной тренировочной работы для повышения качества двигательно-скоростных навыков и темпа выполнения действий, а также включение обучающихся в соревновательный процесс по боксу. При этом необходимо создать условия для участия детей в соревнованиях разных уровней организации, проведения поединков с соперниками равными и превосходящими по скоростной подготовке. Выполнение такой работы обусловливается важностью выявления наиболее успешных обучающихся, корректировки процесса подготовки отстающих детей, определением перспективных направлений дальнейшей их тренировки.

Пятый шаг – выполнение диагностических процедур по выявлению уровней сформированности у обучающихся быстроты. Эта диагностика должна носить внешний и внутренний характер. Внешняя оценка нужна для объективного определения специальной комиссией состояния сформированности быстроты как простой и сложной реакции, скорости одиночного движения, максимальной быстроты одиночного движения и максимальной быстроты движения в разных суставах, особенно верхних и нижних конечностей. При внешней оценке может

успешно осуществляться объективный отбор перспективных для бокса будущих спортсменов из числа обучающихся. Внутренняя оценка нужна для самоутверждения и самоопределения детей среди других обучающихся, а также окончательного выбора избранного вида спорта [6, с. 185].

Представленная технология может успешно реализоваться на основе принципов индивидуализации, дифференциации и учета возрастных особенностей, которые обозначены нами в педагогической модели. Причем в реализации этих принципов ярко проявляется диалектика познания объективной меры педагогического воздействия по отношению к конкретному обучающемуся. Эти принципы осуществляются в условиях коллективной подготовки и ни в коей мере не означают ее ликвидации [4, с. 245].

Первое направление предполагает усвоение детьми обязательного минимума жизненно важных двигательных умений на основе определенных знаний, а также достижение некоторого уровня развития физических качеств.

Второе направление ориентировано на целенаправленное развитие двигательных качеств и функциональных возможностей обучающихся с некоторым потенциалом их совершенствования, сосредоточенное на конкретном виде спорта в соответствии с его особенностями.

Третье направление касается собственно тренировочного процесса в избранном виде спорта. Знание всех индивидуальных особенностей детей, их действительного отношения к спорту и мотивам спортивной деятельности позволяет дифференцировать задания на учебно-тренировочных занятиях.

Поскольку уровень технической подготовленности (умения выполнять двигательные действия, определенные видом спорта) детей на данном этапе (13 – 15 лет) примерно одинаков, причиной этому является определенный дисбаланс в развитии физических качеств.

Итак, для успешного формирования двигательных качеств подростков важным является обоснование соответствующей педагогической технологии. Ее лучше представлять в контексте технологического подхода, который сегодня признается в качестве одной из стратегий достижения качественных результатов подготовки обучающихся. Суть технологического подхода заключается в четкой ориентированности образовательного процесса на ожидаемые результаты в соотношении с целями – задачами при его алгоритмической организации, использовании деятельностных компонентов и основ инструментального управления. Это позволило обоснованно выразить в исследовании педагогическую технологию формирования двигательных качеств средних подростков, основными

компонентами которой являются целевой, содержательный, процессуальный, результативный и корректировочный. По отношению к разным двигательным качествам каждый из компонентов имеет специфическую содержательную основу и свой результат. Они в совокупности могут обеспечить положительную динамику в совершенствовании двигательных качеств средних подростков в боксе с учетом их анатомо-морфологических, физиологических и психологических особенностей.

#### Литература

1. Percival, F. A Handbook of Educational Technology / F. Percival, H. Ellington. – London: Cogan Page Ltd, 1984. – 248 p.
2. Woolman, M. Technology in Education / M. Woolman // The Encyclopedia of Education. – New York: The Macmillan Company, The Free Press, 1971. – PP. 122 – 128.
3. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
4. Воронин, Д. В. Некоторые аспекты сущностного понимания феномена педагогической технологии / Д. В. Воронин // Вестник Университета (Государственный университет управления). – № 2. – 2013. – С. 244 – 248.
5. Заир-Бек, Е. С. Основы педагогического проектирования: учеб. пособие для студ. пед. бакалавриата, педагогов-практиков / Е. С. Заир-Бек. – СПб.: РГПУ, 1995. – 324 с.
6. Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели / М. В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 222 с.
7. Монахов, В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса: монография / В. М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.
8. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под. ред. И. А. Колесниковой. – М.: ИЦ «Академия», 2005. – 288 с.
9. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е. С. Полат. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

*Работа выполнена при поддержке Минобрнауки РФ в рамках госзадания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2015 год. Проект «Теоретико-методические основы разработки модели вуза как базового центра педагогического образования».*

## ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ПОГРУЖЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ - ИНТЕГРАЦИЯ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОДНОПРЕДМЕТНОГО ПОГРУЖЕНИЯ

*Медведева Марина Владимировна*

*Директор школы МБОУ «СОШ №9» г. Артёмовский, Свердловской обл.*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье раскрываются педагогические возможности технологии модульного погружения. Технология сравнивается с модульной технологией и технологией однопредметного погружения.*

#### ABSTRACT

*In article pedagogical opportunities of technology of modular immersion reveal. The technology is compared to modular technology and technology of one-subject immersion.*

*Ключевые слова: технология модульного погружения, модульная технология, технология однопредметного погружения, модуль, интенсивные технологии обучения.*

*Keywords: technology of modular immersion, modular technology, technology of one-subject immersion, module, intensive technologies of training.*

В современных условиях введения нового федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. №1897) выделяется три основных типа результатов образования – личностные, метапредметные и предметные. Предметные результаты обучения нужны не менее чем личностные и метапредметные, так как эти знания и умения раскрывают специфику изучаемого предмета и специализацию в предметной области.

Химия - один из самых сложных учебных предметов, который в курсе основного общего образования начинают изучать последним. Учебная программа рассчитана на четыре года. На её изучение, согласно Федеральному базисному учебному плану в основной школе в 8 классе предусмотрена организация процесса обучения в объеме 70 часов (2 часа в неделю), а в 9 - 68 часов (2 часа в неделю).

Одной из проблем в обучении химии является то, что государственный образовательный стандарт и материалы ЕГЭ не всегда согласованы. Снижение интереса школьников к химии и, соответственно, уровня их знаний и умений объясняется также и недостаточной внеклассной работой по предмету (не создаются для этого организационные условия).

Ещё одним обстоятельством, которое наряду с уменьшением познавательного интереса к химии снижает качество образования по предмету, является формирование клипового мышления у детей.

Условия рыночной экономики делают востребованными такие качества личности, как конкурентоспособность, эгоцентризм, умение выстраивать отношения соперничества и противостояния в свою пользу. Признавая важность наличия у детей способности к отстаиванию своих интересов, к участию в соревновании, считаем, что не менее значимо в современных условиях формировать у них традиционные для нашего общества альтруизм, навыки сотрудничества и взаимопомощи.

Традиционная классно-урочная образовательная технология не способствует формированию этих качеств. «Подсказки», помощь друг другу на уроке чаще всего не приветствуется педагогом.

Таким образом, к числу актуальных проблем обучения химии в основной школе относятся: развитие познавательного интереса школьников; предупреждение негативных последствий клипового мышления обучающихся и формирование навыков взаимопомощи у подростков.

В связи с вышесказанным считаем необходимым проектирование и использование в обучении химии технологии модульного погружения, которая относится к типу образовательных технологий, направленных на интенсификацию учебного процесса. Основная идея этой технологии заключается в укрупнении единицы образовательного процесса – вместо урока такой единицей становится весь учебный день, состоящий из 4-5 академических часов одного учебного предмета «Химия». Содержанием учебного процесса будет являться модуль. «Модуль (от латинского *modulus* – мера, перен.) – относительно самостоятельная часть какой-либо системы, организации». [2]. Под модулем мы понимаем автономную и логически завершенную часть образовательного процесса, состоящую

из следующих компонентов: теоретический, экспериментальный, закрепление и контроль.

Среди преимуществ использования данной технологии – сокращение учебного времени, отводимого на усвоение теоретического материала за счет того, что не приходится его тратить на повторение того, что было изучено неделю назад, как при традиционной технологии обучения (2 урока в неделю), когда материал темы даётся дискретно и разорван во времени. Предполагается, что при использовании этой технологии число экспериментальных работ можно увеличить более, чем в два раза (с 6-7 в учебном году до 14-15). В образовательном процессе появится время для решения расчетных задач, что на сегодняшний день невозможно при традиционной технологии.

Под технологией модульного погружения в обучении химии мы будем понимать вид концентрированного обучения, при котором логически завершенный раздел учебной программы изучается (включая все виды учебной деятельности обучающихся) в течение одного учебного дня, что обеспечивает практико-ориентированность образовательного процесса, развитие познавательного интереса школьников, предупреждение негативных последствий клипового мышления и формирование навыков взаимопомощи у подростков.

Пограничными, в рассматриваемой нами технологии модульного погружения являются модульная технология обучения и технология однопредметного погружения. Определим сходства и различия смежных технологий обучения.

Вышеуказанные технологии, можно отнести к интенсивному обучению, т.к. происходит увеличение единицы учебного процесса и изменение его структуры, а так же используется многообразие форм учебной работы при единстве и целостности содержания. За иной (в отличие от традиционной) промежуток времени увеличивается количество изучаемой информации. Возрастает продолжительность единицы учебного процесса. Каждая технология обеспечивает целостное восприятие завершенных блоков (модулей). Позитивно влияет на мотивацию учения. Способствует созданию благоприятного психологического климата в ученическом коллективе.

Под интенсивным обучением мы понимаем - систему средств, позволяющих повысить скорость и качество усвоения информации в процессе обучения [3]

Эти технологии обеспечивают восприятие целостных завершенных блоков (модулей) изучаемого материала, позитивно влияют на мотивацию учения. Такая организация учебного труда школьников способствует созданию благоприятного психологического климата, т.к. все участники учебного процесса настроены на долговременную связь и взаимодействие друг с другом. Повышается качество обучения за счет того, что обучение направлено на отработку практических навыков. Сокращаются сроки обучения. Осуществляется индивидуализация обучения при реальной возможности выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся.

Одной из проблем, объединяющей все технологии интенсивного обучения является отсутствие исследований (недостаточность исследований) врачей - педиатров, физиологов, психологов и других специалистов по влиянию образовательных технологий на здоровье обучающихся. В санитарно - эпидемиологических требованиях к

условиям и организации обучения в образовательных учреждениях не прописаны инновационные варианты структурирования учебного дня школьников.[4]

Вторая проблема образовательных технологий – это переход учащихся из одного образовательного учреждения в другое.

Рассмотрим отличие технологии модульного погружения от однопредметного погружения и модульного обучения. Определение термина «погружение» практически не сформулировано и в научной педагогической литературе можно найти несколько определений этого понятия – «Метод интенсивного обучения», «Длительное, специально организованное занятие одним предметом».

«Модуль» – целевой функциональный узел, в котором учебное содержание и технология овладения им объединены в систему высокого уровня целостности. Модульное обучение – это способ организации учебного процесса на основе блочно – модульного представления учебной информации.

Технологии имеют различную организацию структуры учебного дня. При однопредметном погружении между 1-2; 3-4 уроками проводятся занятия по ИЗО, физкультуре и другим предметам. Уроки по 25-30 мин., перемены – 10.

В модульном обучении учебную дисциплину разделяют примерно на 10-12 (но не менее 5-6) модулей. Его оптимальный объем логически соответствует завершённому разделу учебной дисциплины. На изучение которого отводится, как правило, от 10-12 до 18-20 часов.

Таким образом, возможно нарушение общего режима учебного дня в образовательном учреждении, возникает неудобство в организации перемен, питания, если в таком режиме работает в школе один класс или даже параллель.

При модульном погружении модуль имеет четыре компонента: теоретический (1-2 урок), практический (3 урок), закрепление (4 урок), контроль (5 урок). Каждый урок по 45 мин. Перемены по 10-15 мин. Не нарушается общий режим работы школы, если даже один класс (по одному предмету) работает по этой технологии. Отсутствует элемент вработывания после уроков другого цикла (например, физкультуры).

Модульное обучение формирует глобальное миропонимание, позволяет получать приращения в области познания и установить внутри – и межпредметные связи.

Структура модульного погружения построена на гигиенической рациональности организации урока внутри модуля. Предусмотрена разгрузка за счёт внутренней организации (видов заданий, приёмов, форм обучения) каждого урока в модуле. На занятии создаётся эмоциональный подъём для преодоления усталости и утомления.

Одопредметное погружение происходит преимущественно один раз в четверть (до 9 дней), в полгода, в зависимости от учебного плана и необходимости. Высвобожденное время используется на «погружение» по другим учебным предметам. При такой временной организации требуется перестройка календарного графика всего учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Педагогический процесс при модульном обучении во времени имеет определённую периодизацию. В первом полугодии учебные периоды делятся пять недель, а во втором – шесть. Каждый период завершается каникулами, сроки которых устанавливаются школой. Выделяются отдельные зачётные периоды. Учебные предметы изучаются блоками, они группируются по полугодиям и по неделям. Такая периодизация предупреждает утомление.

Модульное погружение проводится в одно из учебных полугодий (1 или 2). Каждую неделю один день (например, вторник или среда, т.к. на эти дни в расписании уроков включаются предметы, соответствующие наивысшему баллу по шкале трудности) используется на предмет погружения (например, химии) [5]. С целью равномерного распределения предметов естественно-научного цикла по полугодиям, второе полугодие класс изучает другой предмет (например, биологию). Он может изучаться равномерно в течении недели в следующем полугодии по любой образовательной технологии, включая традиционную.

Есть отличия между образовательными технологиями и по организации учащихся в классе на учебном занятии. При однопредметном погружении класс делится на группы, объединяющие школьников по интересам. Организуется работа учеников-консультантов, которые являются помощниками учителя. Под их руководством работают малые группы – «кафедры», «экипажи». Работа «кафедры» предполагает разный уровень учебной и творческо-методической работы (от репродуктивного до творческого).

Модульное обучение, построенное на сотрудничестве учителя и ученика, алгоритмизирует учебную деятельность и подразумевает вариативность уровня сложности изучаемого материала.

Совершенно иную организацию обучающихся в классе имеет модульное погружение. Класс делится на группы по сформированности общеучебных умений (низкий уровень – №1, средний – №2, высокий – №3) или такое деление возможно по сформированности универсальных учебных действий в свете ФГОС-2. Класс расаживается за партами таким образом, чтобы выполнение заданий всегда начиналось с ученика №1, затем №2 и №3.[1]

Организация дополнительной или индивидуальной работы так же отличается в сравниваемых технологиях. В однопредметном погружении – 0,5 часа на каждого ученика в неделю, через работу малых групп.

В модульном погружении расчёт времени происходит иным образом: всего по базисному учебному плану на предмет «химия» – 2ч. в неделю (инвариантная часть) и используем 1ч. факультатива (в неделю из вариативной части). Всего – 3ч. Если проводить все уроки в одно полугодие, то в неделю – 6ч. На «погружение» затрачивается – 5 ч. Оставшийся 1 час используется на дополнительные занятия, на ликвидацию пробелов в знаниях, в удобное для уч-ся время. Второе полугодие учитель может работать с интеллектуально продвинутыми учащимися (рефераты, проекты, творческие и исследовательские работы, подготовка к итоговой аттестации и т.д.).

В технологии однопредметного погружения предусмотрена работа в группах, создающая условия для опережающего обучения и взаимообучения. Ежемесячное погружение даёт возможность постепенного усвоения знаний и «вработывание» в тему. Предусмотрена алгоритмизация действий при работе с концептом.

Модульное обучение даёт полную самостоятельность (возможна, некоторая помощь педагога) в достижении конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы над модулем.

При модульном погружении учитель имеет больше возможности уделять внимание учащимся, интересующимся предметом. Решена проблема с домашним заданием – его нет. Большая накопляемость отметок. Технология может быть использована как в классах с углублённым изучением, так и в общеобразовательных школах. Разный уровень учебных заданий, предлагаемый ученикам, даёт

возможность реализовать свои возможности учащимся с любым уровнем сформированности общеучебных умений.

К особенностям технологии однопредметного погружения можно отнести - наличие «разности потенциалов» в знаниях учеников (либо благодаря опережению на кафедре, либо в разновозрастном коллективе). Оно позволяет «включить» в работу по взаимообучению обучающихся внутри группы. Проводится совместная работа учителя и учеников по планированию учебного процесса и его анализу («огонек»). Систематизируются, структурируются знания учеников, подача нового материала происходит при помощи компактных структурно-логических схем — концептов.

Технология модульного обучения даёт толчок к развитию познавательных, социальных, коммуникативных способностей личности обучающихся, за счёт постоянного положительного приращения в развитии, мотивации на каждом этапе, рефлексии, сотрудничестве.

Проводится многоступенчатый контроль знаний учащихся (работа на уроке, квазиконтрольная работа, выполнение лабораторной и практической работы, работа в группах, самостоятельное выполнение заданий, контрольная точка). Количество практических работ увеличивается в 1,5-2 раза по сравнению с учебным планом. Происходит многократное прорабатывание изучаемой темы в течение учебного занятия. Отсутствует домашнее задание.

Пропуск учеником одного или нескольких дней занятий при однопредметном погружении (по болезни или другой причине) приводит к серьёзному отставанию в учёбе от своей группы, но задача работы «кафедры» - работа на опережение, а не на ликвидацию пробелов в знаниях.

Модульное погружение даёт возможность при пропуске учеником одного или нескольких дней занятий компенсировать его пробелы в знаниях дополнительными занятиями с педагогом-предметником. Ученики могут заниматься по любым учебникам из числа Федерального перечня учебников на текущий учебный год, утверждённого Минобрнауки. Нами разработаны тетради с печатной основой, все задания в которых предложены обучающимся трёх уровней сложности (с учётом различной сформированности общеучебных умений).

Таким образом, разнообразные попытки реконструкции традиционной системы организации учебно-воспитательного процесса, а именно введение интенсивных технологий обучения приводит к решению отдельных проблем основного общего образования, но только в рамках целостной педагогической системы в образовательном учреждении, а точнее её перестройки, основанной на деятельностом и управленческом подходе.

Технология модульного погружения, применяемая на предметах естественнонаучного цикла, не нарушает общей структуры учебного процесса и может быть использована на отдельно взятом предмете, одним педагогом.

Повышение теоретического и уменьшения прикладного содержания, не в сокращении количества задач и упражнений, а в способе организации деятельности усвоения знаний и умений. В описываемой нами технологии применяются методы, основанные не только на логических выкладках, доминирует подход обоснования теоретических знаний при помощи экспериментальной проверки.

Практико-ориентированный подход в организации практического компонента модуля направлен на формирование мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, и стимулированию познавательного интереса. В результате приобретения новых знаний формируется практический опыт школьника в изучении предмета.

#### Список литературы

1. Быкова Л.В. Медведева М.В. Анализ эффективности применения технологии модульного погружения в обучении химии / Л.В.Быкова М.В.Медведева // Педагогическое образование в России - Екатеринбург: науч. изд. ФГОС «УГПУ», 2015 г. №1
2. Ожегов С.И. и Шведова С.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1999.- с.361
3. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс]– 16.07.2015-режим доступа:[http://methodological\\_terms.academic.ru/539/%D0%98%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A1%D0%98%D0%A4%D0%98%D0%9A%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF\\_%D0%9E%D0%91%D0%A3%D0%A7%D0%95%D0%9D%D0%98%D0%AF](http://methodological_terms.academic.ru/539/%D0%98%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A1%D0%98%D0%A4%D0%98%D0%9A%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF_%D0%9E%D0%91%D0%A3%D0%A7%D0%95%D0%9D%D0%98%D0%AF)
4. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] – 16.07.2015 - режим доступа: Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/12183577/#ixzz3itSgQFcr>.
5. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях (с изменениями и дополнениями). Приложение 3 [Электронный ресурс] – 16.07.2015 - режим доступа: Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/12183577/#ixzz3itSgQFcr>.

## О СОДЕРЖАНИИ ТЕМЫ ПО СОЗДАНИЮ И РАБОТЫ С ДОКУМЕНТАМИ В «ОБЛАКЕ»

*Меруерт Серік*

*доктор педагогических наук, профессор Евразийского национального университета им.Л.Н.Гумилева, г.Астана*

#### АННОТАЦИЯ

*Целью работы является рассмотрение методических рекомендаций по внедрению основ облачных технологий в образовательный процесс. Рассмотрены методы и результаты выполнения практической работы по созданию и совместному использованию документов в сети.*

#### ABSTRACT

*The aim is to consider guidelines for the implementation of cloud-based technologies in the educational process. The methods and results of the practical work on creating and sharing documents online.*

*Ключевые слова: создание аккаунта, совместное использование документов в сети.*  
*Keywords: account creation, sharing documents online.*

В данной работе рассмотрим создание Документы Google, его возможности и пример работы с Документы Google, т.е. практически научить предоставить доступ другим коллегам к этим документам.

Для работы необходимы: операционная система Microsoft Windows XP, Windows 7, Vista (и в нашем случае выбран Windows Server 2008 R2), наличие аккаунта Google, а также для выполнения других лабораторных работ в дальнейшем потребуется компьютер, поддерживающий виртуализацию.

Нами созданы 2 аккаунта на имя Миры Ахмет и Аскара Оспана, для совместной работы над одним документом с помощью сервисов Google.

В источниках написано, что Документы Google:

- это бесплатный онлайн-офис, который включает текстовый процессор, табличный процессор, сервис по созданию презентаций, интернет-сервис облачного хранения файлов с функциями файлообмена.
- веб-ориентированное программное обеспечение, работающая в рамках веб-браузера пользователя без установки на его компьютер.

Разрабатываемые пользователем документы и таблицы можно сохранить на специальном сервере Google или экспортировать в файл. Причем доступ к данным осуществляется со всякого компьютера, который подключен к Интернету. Отметим, что доступ защищён паролем.

Рассмотрим Текстовый процессор (Writely Document). С помощью текстового процессора онлайн-офиса пользователи могут редактировать текстовые документы Open Document, Microsoft Word, а также электронные таблицы.

При этом доступны следующие средства форматирования: изменение стиля шрифта и его размера, выбор

декораций и цвета, создание таблиц и списков, вставка специальных символов, картинок и ссылок, вставка закладок и комментариев.

Документы и внесенные в них изменения сохраняются автоматически, но при этом каждое изменение фиксируется, что позволяет осуществлять возврат и отмену изменений.

На сервер можно загружать и скачивать с него файлы разных типов. Можно работать с TXT, Microsoft Word, RTF, HTML, OpenDocument, PDF и распространенными графическими форматами, а также можно получить подборку HTML-файлов в архиве ZIP.

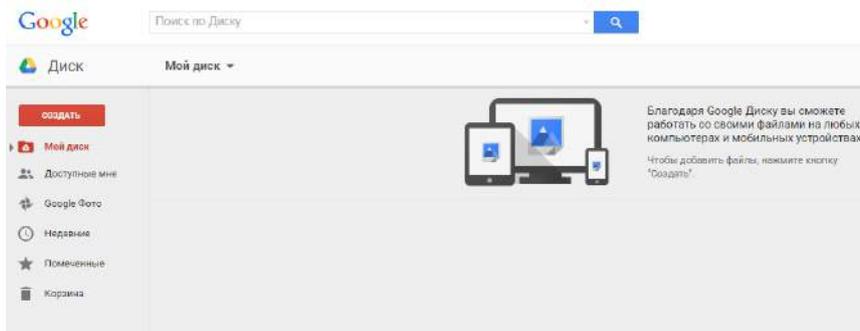
Документы Google входит в общую стратегию предоставления сервиса облачного хранения данных компании Google и совместно распространяется на другие направления таких как, Gmail и Picasa.

Для файлов, которые преобразованы в формат документов Google, объем хранения не ограничен, а для остальных форматов объем хранения для бесплатного хранения ограничен. Требуемый дополнительный объем памяти, распределенный между сервисами Документы Google, Picasa, Gmail, Blogger и Google Buzz, можно приобрести за определенную плату [1].

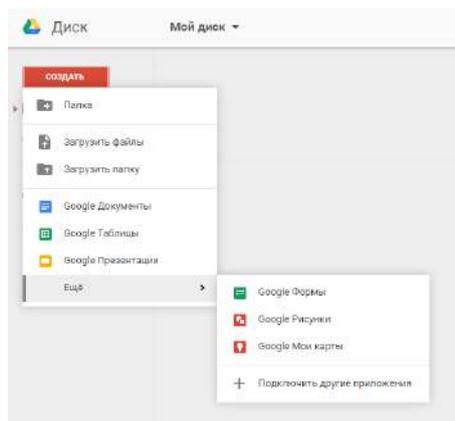
В следующих работах будем рассматривать использование Табличный процессор (Google Spreadsheets), Электронные презентации (Google Presentations) и др., получение результатов на языках программирования с использованием технологий облачных вычислений, а также - установку и применения виртуальных машин.

Для реализации практической работы следует выполнить действия:

1. Войти в свой аккаунт (в нашем случае аккаунт Миры Ахмет).
2. В Google выбрать сервис Диск или Документы.
3. Появляется окно Диск.



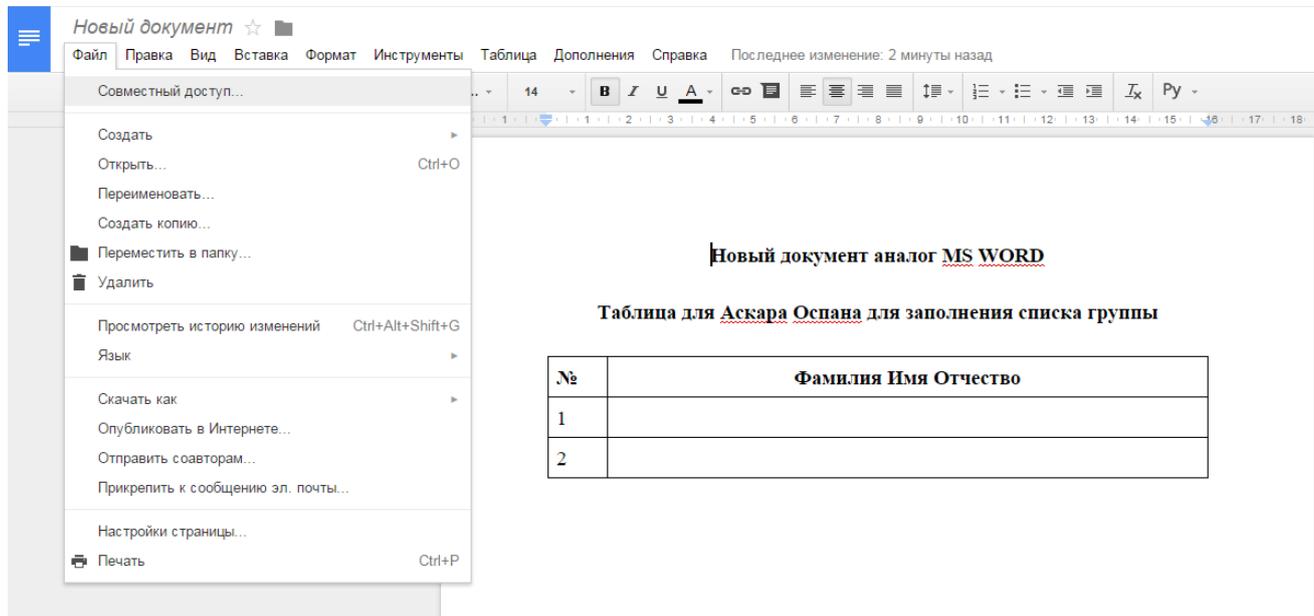
1. После выбора кнопки Создать появляется следующее окно:



В предлагаемом списке можно выбрать один из следующих вариантов создания нового документа: Google Документы, Google Таблицы, Google Презентации, Google Формы, Google Рисунки, Google Мои карты и др.

Мы выберем первый пункт Google Документы. Должен открыться аналог приложения MS Word.

Нами создан новый документ, как указано в следующем окне.



После набора текста в новом документе выберем пункт меню Файл-Совместный доступ.

Данный документ создан Мирой Ахмет для совместной работы с Аскараром Оспанаром. Аскарар Оспан должен будет заполнять предлагаемую таблицу из своего аккаунта.

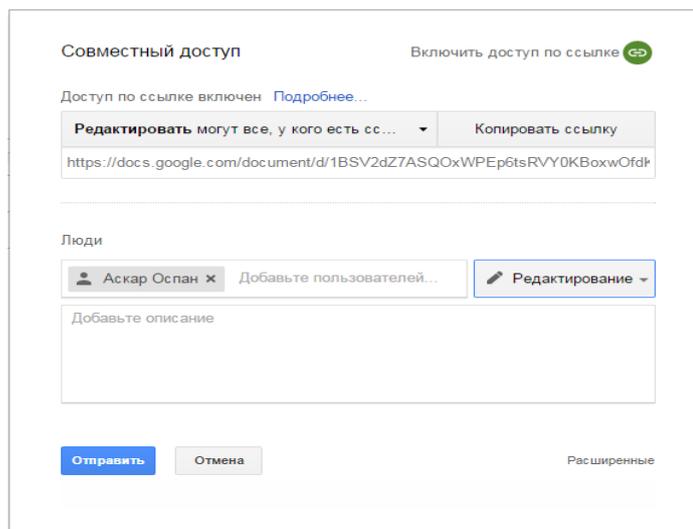
После сохранения документа под названием Новый документ1, появляется окно Совместный доступ.

В окне Совместный доступ щелкаем на кнопке Включить доступ по ссылке, после которого появляется ссылка на документ в соответствующем окне адреса.

В строке Люди после ввода адреса Аскарара Оспанара magistranttar2@gmail.com кнопка Готово меняется на кнопку Отправить.

В этом окне можно добавить адреса других пользователей для совместного доступа к этому документу. Поскольку пока у нас нет других пользователей, нажимаем на кнопку Отправить.

Мы получили следующее окно:



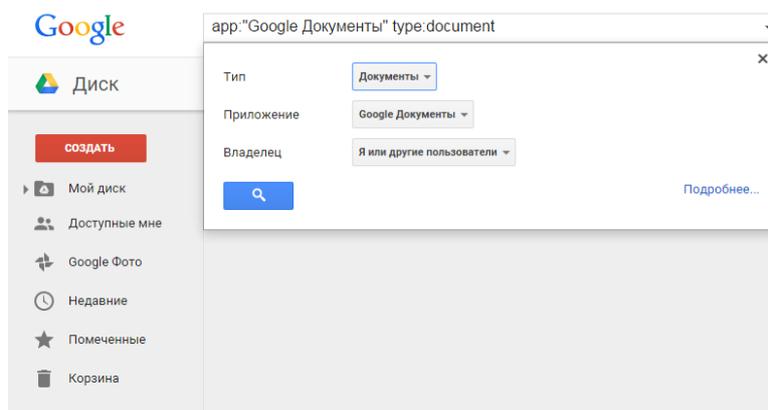
Закроем документ. Теперь перейдем к пользователю Аскарару Оспану для работы с документом, который ему оставила Мира Ахмет.

Поскольку у нас в окне Аскарара Оспанара не видно предназначенного для редактирования документа Мирара Ахмет под названием Новый документ1, с помощью инструмента Поиск, выбрав Тип, Приложение и Владелец,

как указано на следующем рисунке, нажимаем на :

Другой способ найти нужный документ - нажатие на Доступные мне в меню Диск.

Заданием для самостоятельной работы является создание своего нового документа и разрешить доступ к нему другим пользователям.



## Литература

1. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Google\\_Docs](https://ru.wikipedia.org/wiki/Google_Docs)

## ОСНОВНЫЕ УМЕНИЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

*Мерцалова Светлана Леонидовна*

*канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВПО «Орловский государственный институт экономики и торговли», г. Орел*

*Мартынова Наталья Анатольевна*

*канд. филолог. наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Орловский государственный институт МВД РФ им. В.В. Лукьянова, г. Орел*

*Карпова Инна Вячеславовна*

*канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВПО «Орловский государственный институт экономики и торговли», г. Орел*

### АННОТАЦИЯ

*Регулярное чтение профессионально ориентированной литературы обеспечивает специалиста возможностью получить более обширные знания в области его профессиональной деятельности. Для адекватного понимания аутентичных профессионально ориентированных текстов необходимы три группы умений, охватывающие главные компоненты процесса чтения.*

### ABSTRACT

*Reading professionally oriented educational materials regularly an expert has an opportunity to get more extensive knowledge in the field of his professional activity. To understand the information of the authentic professionally oriented sources accurately we need three groups of reading skills.*

*Ключевые слова: чтение, профессионально ориентированные тексты, аутентичные материалы, языковые знания, умения и навыки, профессиональный рост.*

*Keywords: reading, professionally oriented texts, authentic materials, linguistic knowledge, learning skills, career advancement.*

Растущая глобализация мировой экономики, связанная с формированием единого экономического пространства, в котором отраслевая структура, обмен информацией и технологиями, география размещения производительных сил определяются с учётом мировой конъюнктуры, а экономические подъёмы и спады приобретают планетарные масштабы, поставила общество перед необходимостью повышения требований к качеству подготовки высококвалифицированных кадров, способных к продуктивному труду в различных социальных сферах. Специалист с высшим образованием сегодня имеет доступ к мировым информационным системам, передовым достижениям человечества. От его умения принять, обработать и применить полученную информацию напрямую зависят возможности его карьерного, а значит, и материального роста.

Гарантом профессиональной востребованности и успешной адаптации выпускника вуза является реализация главного требования, предъявляемого к специалисту

современным обществом, - умения применять научные знания, полученные в вузе, на практике. Согласно проводимой в настоящее время реформе высшего профессионального образования в России, высшая школа должна ориентироваться на подготовку интеллектуальной элиты общества, способной вывести страну на мировой научно-технический и экономический уровень.

Основной целью образования по каждой дисциплине должно являться не просто получение знаний и их воспроизводство, но, прежде всего, формирование информационной культуры будущего специалиста, развитие его системного мышления. Дисциплина «Иностранный язык» является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки специалиста любого профиля. Очевидно, что вузовский курс должен носить профессионально ориентированный характер, что подразумевает удовлетворение как познавательных, так и коммуникативных потребностей специалиста соответствующего профиля.

Вследствие быстрого обновления научно-технической информации, тесном переплетении экономических систем разных стран в процессе глобализации, а также из-за появления новых требований, которые диктуют нам условия единой мировой рыночной экономики, невозможно передать будущему специалисту относительно законченную систему знаний и подготовить его лишь как исполнителя заранее известных функций. Для современного человека характерно то, что он живет в постоянно изменяющейся окружающей обстановке. С каждым годом наблюдаются темпы роста источников информации. Поэтому эффективность профессиональной деятельности выпускника вуза напрямую зависит от того, насколько хорошо он овладел умениями чтения профессионально ориентированной литературы.

Особенность современного подхода к чтению состоит в том, что оно должно рассматриваться в первую очередь как средство получения информации, а не как один из приемов обучения, обеспечивающий усвоение языкового материала. Профессионально ориентированные аутентичные тексты могут дать наиболее точное и полное представление о быте, традициях и профессиональной деятельности зарубежных коллег. При регулярном чтении профессионально ориентированных аутентичных материалов специалист имеет возможность расширять свой кругозор и получать более обширные знания по интересующей его проблеме.

При решении вопросов, связанных со спецификой чтения и понимания письменной речи, существенное значение имеет исходная точка зрения на речь как на процесс общения, осуществляемый средствами языка. Как известно, одним из основных свойств речи является ее коммуникативный характер. Многие отечественные и зарубежные исследователи, подробно останавливаясь на указанном свойстве речевого сообщения, отмечают, что любое речевое сообщение представляет собой процесс отражения посредством языка как самих реально существующих предметов и явлений, так и тех связей, и отношений, в которых они находятся между собой. Так, чтение профессионально ориентированных аутентичных текстов представляет собой одну из форм опосредованного вербального общения, которое позволяет преодолевать пространственные и временные барьеры в профессиональной деятельности людей. Основной функцией такого чтения является восприятие и усвоение опыта, накопленного мировым сообществом, включая сообщество страны изучаемого языка в определенной области знаний, который передается от одного поколения к другому, от одной группы людей к другой.

Адекватная коммуникация между представителями разных лингво-культурологических сообществ может иметь место лишь в случае соответствующей подготовки специалиста к пониманию и правильной интерпретации текстовой деятельности носителя иной культуры в области профессиональных интересов. Структура понимания сложна и многообразна как в иностранном, так и в родном языке. Для понимания и, следовательно, осмысления профессионально ориентированного текста даже на родном языке необходимо не только знание специфики предмета, но нужны и определенные социокультурные знания. Понимание же иноязычного профессионально ориентированного текста требует дополнительной подготовки.

Помимо приобретения языковых знаний перед обучаемым стоит задача приобретения когнитивных знаний по специальности. Так как новая информация, приобретаемая посредством чтения, может быть усвоена тогда, когда существуют когнитивные структуры и информация.

И, наоборот, недостаточное знание ограничивает понимание, поскольку читатель должен разработать некоторую структуру знания о данном материале, а также закодировать читаемую информацию. Согласно этому утверждению, специалист, владеющий широким объемом знаний в какой-либо области, будет понимать закодированную в тексте информацию лучше, чем неспециалист.

Однако не следует отождествлять понимание со знанием; последнее в психологической литературе рассматривается, как способность человека усвоить и воспроизвести сумму сведений, в правильности которых он не сомневается. Для понимания же, а, следовательно, и осмысления читаемого характерно ощущение ясной внутренней связности рассматриваемых в тексте явлений и понятий.

Все умения, необходимые для адекватного осмысления информации профессионально ориентированных текстов, на наш взгляд, можно условно разделить на три группы.

Первая группа умений призвана облегчить процесс восприятия профессионально направленного иноязычного текста, поскольку, как известно, выбор автором лексико-грамматического инвентаря и формы композиционно-структурной организации фактического материала предопределяется тем или иным типом прагматической направленности текста. Таким образом, прагматическая установка выступает в роли некоего обобщающего выражения всего содержательного единства аутентичного текста. К данной группе относятся следующие умения:

- умение обозначить тематический раздел, к которому можно отнести данный текст;
- умение установить адресат, для которого был написан текст;
- умение определить вид текста по способу прагматического воздействия на адресата;
- умение выявить доминирующий способ прагматической установки.

Вторая группа умений, способствующих преодолению лингвистических трудностей аутентичных профессионально направленных материалов, обеспечивает «декодирование» прагматического аспекта содержания текста, то есть узнавание лексико-грамматических средств реализации прагматической установки автора. Данная группа умений является обязательным компонентом процесса понимания, так как семантическая основа любого текста заключена в языковом материале. В эту группу входят:

- умение выявить лексический инвентарь профессионально-значимых терминов;
- умение ориентироваться в грамматической структуре текста.

Для третьей группы умений характерно извлечение содержательной информации текста с различной степенью полноты понимания. В эту группу мы включили:

- умение предвосхитить информацию текста посредством заголовка и иллюстративного материала;
- умение выделить главную мысль текста;
- умение вычленить основные проблемы, наиболее существенные факты;
- умение пользоваться дополнительными профессионально-направленными источниками (справочной, учебной литературой по специальности);
- умение применить полученные из содержания текста знания на практике с целью осуществления межкультурного общения

Охватывая главные компоненты процесса чтения, вышеперечисленные умения могут, на наш взгляд, не

только быть признаны основными умениями, необходимыми для адекватного понимания аутентичных профессионально ориентированных текстов, но и послужить в дальнейшем в качестве объектов контроля для стандартизированной проверки овладения студентами техникой чтения и понимания профессионально направленных иноязычных материалов в неязыковом вузе.

#### Список литературы

1. Закон 273-ФЗ "Об образовании в РФ" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ipipip.ru/zakon-ob-obrazovanii-2/>
2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – London: Longman, 1991. – 296p.

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ КУРСАНТОВ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ

*Мещерякова Елена Ивановна,*

*профессор, д.пед.н., Воронежский институт МВД России, г. Воронеж,*

*Груздев Геннадий Иванович,*

*зам.начальника кафедры физической подготовки, Воронежский институт МВД России, г. Воронеж*

### АННОТАЦИЯ

*Исследование, результаты которого нашли отражение в публикации, имеет целью обоснование возможностей повышения эффективности формирования духовно-нравственных ценностей курсантов образовательных организаций МВД России с использованием интерактивных средств.*

### ANNOTATION

*Research which results found reflection in the publication, aimed at justification of opportunities of increase of efficiency of formation of spiritual and moral values of cadets of the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia with use of interactive means.*

*Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, ценностное самоопределение личности, интерактивные средства обучения.*

*Keywords: spiritual and moral values, value self-determination of the individual, interactive learning tools.*

Сложившаяся в последние десятилетия в нашей стране социально-экономическая, политическая, правовая ситуация привела к обострению многих духовно-нравственных проблем, что неизбежно нашло отражение в изменении системы ценностей в целом, в утрате подлинного смысла таких понятий как честь и достоинство, долг и ответственность, благородство и милосердие. Этот процесс закономерно коснулся и системы правоохранительных органов, в том числе – и различных подразделений МВД России.

Ситуация осложняется и в связи с тем, что реформа органов внутренних дел, начатая в 2012 году, как утверждают многие аналитики-специалисты, по истечении трех лет не привела к ожидаемым результатам. По мнению министра внутренних дел В.А. Колокольцева, остаются нерешенными проблемы дисциплины и борьбы с коррупцией в органах внутренних дел, а также проблемы, связанные с низкой квалификацией сотрудников, оставшихся после сокращения численности, с недостаточно высоким престижем профессии и др. В соответствии с приведенными в официальном выступлении В.А. Колокольцева данными, по итогам 2014 года только «за нарушения антикоррупционного законодательства дисциплинарные взыскания наложены более чем на две с половиной тысячи сотрудников. 457 – уволено из органов внутренних дел. За получение взяток к ответственности привлечено 630 сотрудников, из них 113 – руководители» [5]. А, например, в Москве количество ДТП с участием пьяных сотрудников полиции в 2014 году выросло по сравнению с предыдущим годом на 40%.

Таким образом, в силу разных причин и объективного, и субъективного свойства, среди которых немаловажную роль играют причины духовно-нравственные, сотрудники органов внутренних дел, призванные защищать законные интересы граждан, сами нарушают установлен-

ные законодательством требования. При этом и в их практической правоохранительной деятельности проявляются личностные качества, отражающие недостаточную сформированность нравственного сознания, духовно-ценностных ориентаций.

Для большинства сотрудников органов внутренних дел формирование профессионально-значимых личностных качеств происходит в период обучения в ведомственных образовательных организациях. Именно здесь начинается профессиональное ценностное самоопределение курсантов, от которого во многом зависит уровень духовно-нравственного развития специалиста-профессионала органов внутренних дел.

На наш взгляд, в современной системе ведомственного образования наблюдается своеобразный кризис, ставший отражением дисгармонии системы ценностей, связанной с кризисными явлениями в реформируемом с начала 90-х годов прошлого столетия обществе. Дисгармония системы ценностей не могла не отразиться на смысловых новообразованиях, формируемых у будущих специалистов органов внутренних дел в период их обучения в ведомственных образовательных организациях. Не вдаваясь в подробности философского осмысления личностью смысла жизни, отметим лишь, что неустойчивость и «разновекторность» в развитии ценностных ориентаций способствуют обострению противоречий, которые проявляются в самых разных сферах жизнедеятельности, в том числе – и в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

Если рассматривать в этом аспекте противоречия ведомственного образования, то можно увидеть противоречие между потребностью развития смыслового отношения выпускника к осуществляемой профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел, утверждаемой гуманистической образовательной парадигмой, и образовательной практикой ведомственных

образовательных организаций, основанной на задействовании механизмов отражения, а не порождения и формирования ценностного самоопределения личности, необходимого для успешного осуществления профессиональной правоохранительной деятельности. Разрешение этого противоречия во многом зависит от того, насколько целостным является образовательный процесс и насколько в нем созданы условия для такого ценностного самоопределения личности, следствием которого станет гармоничная, целостная личность специалиста органов внутренних дел.

Заметим, что ценностное самоопределение личности изучается, главным образом, в философских или социологических исследованиях (А.М. Воронина, Е. А. Латуха, О. М. Ломако, В. Д. Повзун, А. В. Кирьякова, Т. А. Носова, А. А. Преснов и др.). Что касается педагогических аспектов ценностного самоопределения личности в процессе обучения, то оно исследуется (Н. А. Асташова, Е. В. Бондаревская, С. А. Быков, О. С. Газман, Д. М. Гришин, И. В. Дубровина, Н. С. Пряжников, Н. А. Соловьева, Н. Е. Щуркова, др.), главным образом, в направлении обоснования педагогических основ формирования различных сторон ценностей и ценностных ориентаций, однако гармонизация ценностного самоопределения личности достойного отражения в исследованиях до настоящего времени не находит. Между тем, гармонизация ценностного самоопределения будущих специалистов в образовательной среде ведомственной образовательной организации не только позитивно воздействует на духовно-нравственное развитие будущих специалистов, но и позволяет предупредить многие противоречия, которые могут возникнуть как в период формирования представлений о предстоящей профессиональной деятельности, так и в процессе ее практического осуществления.

Гармонизация – это, прежде всего, движение в направлении гармонии (от греч. *armonia* – связанность и соразмерность частей), которая в наиболее общем представлении трактуется как установка культуры, ориентирующая на осмысления мироздания (как в целом, так и его фрагментов) и человека с позиции полагания их глубинной внутренней упорядоченности. Для исследования гармонизации ценностного самоопределения помимо категории «гармонизация» ключевое значение приобретает категория «самоопределение». Это понятие используется в различных исследованиях – в философии и социологии, педагогике и психологии для обозначения процесса формирования личностью своих жизненных перспектив. Как показывает анализ результатов исследований, нашедших отражение в научных публикациях, оно является достаточно сложным и неоднозначным. Однако большинство исследователей в качестве сущностной характеристики самоопределения называют выбор личностью собственной позиции, которая зависит от внутренней активности субъекта, осуществляющего такой выбор, а также как личностное новообразование, связанное с определенными свойствами личности – ее внутренней позицией, ответственностью, самостоятельностью, жизненными установками и др.

Ценностное самоопределение курсантов находит отражение в формировании их духовно-нравственных ценностей, в ряду которых: беззаветное служение Отечеству и защита благородных идеалов общества (свободы, демократии, торжества законности и правопорядка и др.); осознание личной ответственности за историческую судьбу Отечества, своего долга по приумножению основополагающих нравственных ценностей; гражданственность, государственность, патриотизм и др.

В последние десятилетия ведется активный поиск способов и средств, позволяющих разрешить противоречия, связанные с формированием духовно-нравственных ценностей в процессе подготовки будущих специалистов (Ю.А. Аршинова, Л.С. Выготский, В.С. Егоров, В.П. Зинченко, Ю.А. Кравцов, С.П. Курдюмов, В.С. Стёпин, С.Т. Шацкий и др.), которые позволяют понять необходимость трансформации мировоззренческих и методологических принципов постижения мира духовно-нравственных ценностей в процессе образовательной деятельности. Существуют различные подходы к тому, какими способами целесообразно разрешать обостряющиеся противоречия духовно-нравственного развития будущих специалистов органов внутренних дел в период их обучения. Например, Л.Н. Антилогова считает, что «общение является обязательным условием и необходимой предпосылкой формирования и развития у человека комплекса как более простых, так и более сложных нравственных качеств, делающих его способным жить среди людей, сосуществовать с ними и далее подняться до претворения в своем поведении высоких нравственных принципов» [1, с.63]. По мнению А.Н. Неробеева, средством разрешения противоречий может стать «использование в учебном процессе проблемных ситуаций (дилемм и нравственных коллизий) для формирования и развития у курсантов эвристической смелости, толерантности, эмпатии, ответственности» [4, с.10]. И.С. Панферкина уверена, что «большие возможности в разрешении указанных противоречий связаны с использованием комплементарного подхода к их исследованию» [3, с.253].

Развивая позицию исследователя, заметим, что согласно принципу комплементарности противоречивое взаимодействие противоположностей разрешается не посредством их снятия, а на основе сочетания, взаимодополнения, компромисса, в которых сочетаются черты прежних противоположностей. В качестве противоположностей можно рассматривать и такие интегральные составляющие образовательной деятельности как традиционные и интерактивные средства обучения. Может возникнуть вопрос: являются ли традиционные и интерактивные средства обучения противоположностями, если их использование подчинено общей цели – эффективному формированию духовно-нравственных ценностей будущих специалистов органов внутренних дел? Вероятно, являются, т.к. включение нетрадиционных (интерактивных) методов и средств в педагогические технологии в сочетании с традиционными может сопровождаться обострением противоречий, связанных с их использованием. Однако результаты их научно обоснованного, грамотного и детально продуманного использования позволяют с уверенностью утверждать, что использование интерактивных методов и средств позитивно влияет на формирование и развитие духовно-нравственных ценностей будущих специалистов органов внутренних дел. Этот вывод, в частности, подтверждается результатами опытно-экспериментальной работы, проведенной в Воронежском институте МВД России на занятиях по физической подготовке.

В наиболее общем представлении интерактивные (*inter* – взаимный, *act* – действовать) – это средства, позволяющие обеспечить постоянное, активное взаимодействие всех субъектов образовательной деятельности, в которой преподаватели и курсанты выступают как равноправные субъекты. В системе интерактивных средств в настоящее время приоритетное значение приобретают специальные программные и технические средства (кино-, аудио- и видеосредства, компьютеры, проекторы, интерактивные доски и др.), которые используются для

представления информации и совместной работы с ней. Интерактивные средства имеют серьезные преимущества в сравнении с традиционными, т.к. обеспечивают вовлеченность в процесс обучения всех присутствующих на занятии курсантов, обмен знаниями и мнениями, идеями, способами деятельности. Их использование повышает и познавательную активность каждого, стимулирует кооперацию и сотрудничество курсантов для поиска ответов на вопросы, поставленные преподавателем. Кроме того, в процессе их использования развивается диалоговое общение, ведущее к взаимопониманию, развивающее толерантность и рефлексивность.

На занятиях по физической подготовке в рамках разработанной интерактивной технологии использовались: моторизированный экран, мультимедийный проектор, системы озвучивания и затемнения зала, камера видеонаблюдения. Ключевым звеном в ряду интерактивных средств стал ноутбук, на который была установлена специальная программа, позволяющая записывать, обрабатывать и оперативно монтировать снятый материал. Видеозаписи, сделанные в процессе проведения занятия по физической подготовке, активно обсуждались курсантами, а преподаватель участвовал в них в качестве равноправного субъекта. Курсантам была представлена возможность детально изучать технику двигательного действия, увидеть себя со стороны в процессе ее исполнения на основе использования функции «покадровое движение», лучше усвоить сложно-координационную технику (например, технику, осваиваемую в теме «Броски» раздела «Боевые приемы борьбы»).

Но не только приобретение устойчивых навыков, необходимых сотруднику полиции в аспекте формирования его физической культуры, становится результатом использования интерактивных средств на занятиях по физической подготовке. Педагогическая диагностика, осуществленная в процессе проведения опытно-экспериментальной работы на различных ее этапах, показала, что по всем диагностируемым показателям установленных критериев в экспериментальных группах уровни сформированности духовно-нравственных ценностей будущих специалистов существенно превышают аналогичные уро-

вни контрольных групп. Так, по результатам педагогической диагностики, проведенной в 2013-2014 учебном году, на среднем уровне сформированности духовно-нравственных ценностей в контрольной группе находилось 57, а в экспериментальной группе – 39 процентов курсантов; при этом высокого уровня сформированности достигли 43 процентов курсантов контрольной группы и 61 процентов курсантов экспериментальной. Результаты педагогической диагностики, проведенной по итогам применения интерактивных средств в 2014-2015 учебном году показали, что среднего уровня сформированности духовно-нравственных ценностей в контрольной группе достигли 55 процентов, в экспериментальной – 31 процент; высокого – 45 процентов курсантов контрольной группы и 69 процентов курсантов экспериментальной группы.

Это позволяет нам с уверенностью утверждать, что использование интерактивных средств способствует формированию духовно-нравственных ценностей будущих специалистов органов внутренних дел и в целом их духовно-нравственному развитию.

#### Список литературы

1. Антилогова Л.Н. Психологические факторы и механизмы развития нравственного сознания личности курсанта // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2001. № 1. С.62-64.
2. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. №2. С. 19-26.
3. Духовно-нравственное воспитание молодежи: традиции и инновации: сб. науч. тр. / Воронежский государственный университет; под ред И.Ф. Бережной, С.В. Поповой. Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2015. 390 с.
4. Неробеев А.Б. Педагогические условия духовно-нравственного воспитания курсантов военного вуза: дис.... канд.пед. наук: Кострома, 2006. – 190 с.
5. Текст официального выступления на расширенном заседании коллегии МВД России 4 марта 2015 г. URL: <https://mvd.ru/document/3172398> (дата обращения: 21.07.15).

## ПОНЯТИЕ И ПРИНЦИПЫ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ И ОБНОВЛЕНИЮ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

*Мочулаев Валерий Евгеньевич*

*Канд. экон. наук, доцент Института повышения квалификации «Конверсия» - Высшая школа бизнеса, г. Ярославль*

### АННОТАЦИЯ

*В статье на основе философского понятия «методологический подход» анализируется и обосновывается содержание понятия «культурологический подход» применительно к проектированию новых и обновлению действующих программ дополнительного образования детей. Предложены принципы реализации культурологического подхода и раскрыто содержание этих принципов.*

### ABSTRACT

*On the basis of the philosophical concept of "methodological approach" is analyzed and proved the concept of "cultural approach" for the design of new and renewal of existing programs of additional education of children. The principles of implementation of the cultural approach and reveals the content of these principles.*

*Ключевые слова и фразы: методологический подход, культурологический подход, методология, понятие, принципы проектирования и обновления, образовательные программы, дополнительное образование детей.*

*Keywords: methodological approach, cultural approach, methodology, concept, principles of design and update educational programs, additional education of children.*

В реализации идеи гуманизации и гуманитаризации содержания российского образования важная роль отводится применению культурологического подхода к проектированию новых и обновлению действующих образовательных программ, в частности общеобразовательных программ дополнительного образования детей, которые определяют содержание образования. Однако применение культурологического подхода связано с трудностью в части определения понятия «культурологический подход» и принципов, положенных в его основу, так как в научной литературе понятия и принципы культурологического подхода имеют различные толкования.

Целью настоящей статьи является исследование и разработка содержания понятия «культурологический подход» и его принципов, применительно к проектированию и обновлению содержания дополнительных общеобразовательных программ для детей.

Понятие «методологический подход» или «подход» широко используются в научной литературе. Известные советские философы И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин рассматривают методологический подход как «принципиальную методологическую ориентацию исследователя, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [1, с. 74].

Понятие «методологический подход» взаимосвязано с понятием «методология», под которым обычно понимают «методологию познания, т.е. учение о принципах построения, формах и способах познавательной деятельности» [6, с.46].

Методология научного познания имеет сложную многоуровневую иерархическую структуру. Так, Э.Г. Юдин выделяет четыре уровня методологии: «1. Философия методологии – анализ общих принципов познания и категориального строя науки в целом. 2. Общенаучная методология – исследование содержательных общенаучных концепций, воздействующих на все или на достаточно большую совокупность научных дисциплин, и разработка соответствующих формальных методологических теорий. 3. Конкретно-научная методология – описание методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине. 4. Методика и техника научного исследования – разработка набора процедур, обеспечивающих получение единообразного и достоверного эмпирического материала и его первичную обработку» [6, с. 146].

Следовательно, можно сказать, что каждый методологический подход должен быть соотнесен с определенным уровнем методологии науки.

В философском определении методологического подхода можно выделить две различные по содержанию и назначению части: в первой части определения, методологический подход представляют, как принципиальную методологическую ориентацию исследователя, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), а во второй части – как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования.

На основе философского определения методологического подхода должно строиться и определение конкретного вида методологического подхода. Оно может состоять также из двух разных по назначению частей, которые должны быть наполнены конкретным содержанием, выражающим его отличительные особенности от других методологических подходов.

Приведенные выше составляющие методологического подхода и необходимость его соотнесения с конкретным уровнем методологии, применимы и к культурологическому подходу. Рассмотрим некоторые определения культурологического подхода, которые отражены в ряде научных работ ученых-педагогов, занимающихся разработкой методологической и методической базы культурологического подхода.

Так, например, Г.И. Гайсина культурологический подход определяет следующим образом: «Культурологический подход есть методологическая позиция, раскрывающая единство аксиологического, деятельностного и индивидуально-творческого аспектов культуры и рассматривающая человека ее субъектом, главным действующим лицом. Как методологическая основа современной педагогической науки культурологический подход предполагает использование феномена культуры в качестве стержневого в понимании и объяснении педагогических явлений и процессов» [3, с.7].

На основе проведенного анализа современных подходов в сфере дополнительного образования детей З.А. Каргина отмечает, что «культурологический подход рассматривается как методология, представляющая человека как уникальный мир культуры, а его образование как творение себя в процессе взаимодействия с системой культурных ценностей, отражающей богатство общечеловеческой и национальной культуры» [5, с. 6].

В научном исследовании А.Н. Галагузов раскрывает свойство интегративности культурологического подхода: «интегративность данного подхода выражается в том, что он не заменяет другие методологические подходы, широко используемые в настоящее время в образовательной деятельности, а интегрирует их. Основными научно-педагогическими подходами, сочетающимися с культурологическим в образовательной деятельности, являются аксиологический, личностно-ориентированный и компетентностный» [2, с.20].

Отмечая необходимость использования других подходов при применении культурологического подхода, Б.М. Игошев указывает, что «общая парадигмальная заданность обуславливает приоритетность в интегративной методологии именно культурологического подхода, который содержательно конкретизирует применение других подходов, придавая им культуроцентристскую направленность» [4, с.17].

Проанализируем содержание определений культурологического подхода в указанных выше научных работах. В работе [3] определение культурологического подхода разделено на две части, как и в философском определении методологического подхода. Однако в первой части определения культурологического подхода указывается, что он есть методологическая позиция в раскрытие единства других подходов вместо принципиальной методологической ориентации исследователя, как точки зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта). Во второй части определения культурологического подхода вообще он не рассматривается как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования.

В работе [5] определение культурологического подхода не согласуется с философским определением методологического подхода. В работах [2, 4] отсутствует понятие культурологического подхода, выдвигаются лишь

частные положения о его интегративном характере и гармоничном сочетании с другими подходами.

По своему содержанию культурологический подход к проектированию и обновлению содержания дополнительных общеобразовательных программ можно отнести к методологии третьего уровня, т.е. к конкретно-научной методологии. Чтобы сформировать понятие культурологического подхода на основе философского определения рассмотрим и установим содержание его частей.

Первую часть определения можно сформулировать как методологию изучения и обновления содержания действующих программ дополнительных общеобразовательных программ путем внесения в них элементов духовной и /или художественной культуры. Вторую часть определения можно изложить как методологию проектирования содержания программ на основе выбора и использования педагогических и иных принципов, руководящих общей стратегией исследования.

Тогда применительно к проектированию и обновлению содержания дополнительных общеобразовательных программ можно дать двух аспектное определение культурологическому подходу.

Культурологический подход - это:

- 1) конкретно-научная методология изучения и обновления содержания дополнительных общеобразовательных программ путем внесения в них элементов духовной и /или художественной культуры;
- 2) конкретно-научная методология проектирования содержания общеобразовательных программ на основе выбора и применения основных педагогических и иных принципов, руководящих общей стратегией исследования.

Методологический подход именуется и как методологический принцип, поэтому в сочетании с другими подходами (принципами) существенно расширяется содержание рассматриваемого методологического подхода. В этой связи методологические подходы, гармонично сочетающиеся с культурологическим подходом, могут служить в качестве его основных принципов, которые составляют его сущностную основу. Наряду с этими принципами могут использоваться и общенаучные принципы, например, принцип системности, принцип структурности, принцип научности и другие принципы.

Под педагогическими принципами понимают основные идеи, следование которым помогает лучшим образом достичь, поставленных педагогических задач.

В основу проектирования и обновления содержания дополнительных общеобразовательных (программ дополнительного образования детей) могут быть положены следующие основные принципы:

1. Принцип научности. Заключается в организации и проведении научно-исследовательских работ по формированию содержания образовательной программы.
2. Принцип взаимосвязи названия и содержания. Заключается в применении механизма развертывания названия (заголовка) образовательной программы в ее содержание.
3. Принцип соответствия сложности образовательной программы психофизическим возможностям учащихся определенного возраста. Заключается в обосновании сложности проектируемых учебных единиц (учебных тем, учебных предметов, учебных разделов) программы на основе учета психофизических возможностей детей.
4. Принцип соответствия объема содержания времени, отводимого на изучение учебной единицы

(учебной темы, учебного предмета, учебного раздела и т.п.) образовательной программы. Означает, что время на изучение каждой учебной единицы программы должно быть научно обосновано.

5. Принцип культуросообразности. Заключается в максимальном использовании в содержании образовательной программы культуры той среды, в которой находится учебное заведение, занимающееся обучением и воспитанием детей.
6. Принцип культуротворчества. Заключается в применении при формировании содержания образовательной программы современных методов научного творчества (в частности, «мозгового штурма», морфологического анализа, синектики, алгоритма решения изобретательских задач, теории решения изобретательских задач и др.).
7. Принцип структурирования учебного материала в соответствии культурологической концепцией образования. Заключается в том, что содержание образовательной программы должно состоять из четырех структурных элементов: 1) опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знания; 2) опыта осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; 3) опыта творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; 4) опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций. Такие структурные элементы должны содержать все учебные единицы (учебные темы, учебные предметы и учебные разделы) программы.
8. Принцип системности. Заключается в том, что образовательная программа рассматривается как целостная система, которая является частью системы более высокого уровня (группы программ одинаковой направленности) и в тоже время сама состоит из ряда подсистем более низкого уровня (например, разделов), а разделы состоят из учебных предметов, последние – их учебных тем и т.д.
9. Принцип аксиологичности (ценностной ориентации). Заключается в том, что программа должна быть построена на удовлетворении личных культурных потребностей и интересов в жизни учащегося.
10. Принцип деятельности. Заключается в том, что программа должна содержать элементы активной созидательной деятельности учащегося в процессе его обучения и воспитания.
11. Принцип компетентности. Заключается в установлении в образовательной программе базовых жизненных компетенций учащегося (интеллектуальных, социальных, операционно-технологических, художественно-эстетических, физических) как основы для его дальнейшего развития.
12. Принцип личностно ориентированной направленности. Заключается в нацеленности содержания программы на каждого обучающегося ученика.
13. Принцип мониторинга программы. Заключается в том, что каждая образовательная программа должна содержать этапы текущего, выходного контроля и аттестации освоения детьми содержания программы.
14. Принцип рефлексии детей на учебные единицы программы. Заключается в установлении в программе этапов сбора, обобщения и анализа данных

от обучающихся детей и их родителей об отношении к действующей программе и проведении корректировки содержания программы по результатам анализа.

15. Принцип вариативности. Заключается в обновлении образовательной программы в связи с изменением интересов и предпочтений детей.

Приведенные выше принципы могут быть конкретизированы при формировании конкретной образовательной программы и дополнены рядом других принципов.

Выводы:

1. На основе философского понятия методологического подхода разработаны понятия культурологического подхода к проектированию и обновлению содержания дополнительных общеобразовательных программ для детей.
2. Предложены принципы, положенные в основу культурологического подхода к проектированию и обновлению содержания дополнительных общеобразовательных программ для детей и раскрыто их содержание.

#### Список литературы

1. Блауберг, И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. М.: Наука, 1973. 270 с.
2. Галагузов, А.Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Галагузов Алексей Николаевич. М., 2011. 42 с.
3. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Гайсина Гузель Иншаровна. – М., 2002. 37 с.
4. Игошев, Б.М., Галагузов А.Н. Культурологическая модель социального образования // Педагогическое образование в России. № 2. 2011. С.15-20.
5. Каргина, З.А. Современные методологические подходы в сфере дополнительного образования детей // Вестник Томского государственного университета. Томск, 2011. Выпуск 1 (103). С. 5-7.
6. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности / Э.Г. Юдин. М.: Изд-во «Наука», 1978. 378 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ БОЕВОЙ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ-ЛЕТЧИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРЕНАЖЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ

*Невзоров Роман Викторович*

*канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры тактики авиации и летной эксплуатации летных аппаратов летного факультета, Харьковский университет Воздушных Сил имени Ивана Кожедуба, Украина*

### FORMATION OF READINESS OF STUDENTS-PILOTS IN THE TRAINING PROCESS

*Nevzorov Roman Viktorovich, Candidate of pedagogical sciences, competitor, Senior teacher of the Department of tactic aviation and flight operation of flying devices of flying faculty, Kharkiv Air Force University named after Ivan Kozhedub*

#### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена рассмотрению процесса формирования боевой готовности курсантов-летчиков в процессе тренажерной подготовки. Анализ теоретических подходов и научных исследований, проведенный автором, а также изучение проблем профессиональной подготовки курсантов-летчиков, особенностей их профессиональной деятельности разрешил определить сущность боевой готовности будущих военных летчиков, этапы ее формирования с точки зрения построения целостной системы их профессиональной подготовки в высшем военном учебном заведении.*

#### ABSTRACT

*The article is devoted to consideration of the process of formation of readiness of students-pilots in the process of simulator training. The analysis of theoretical approaches and research conducted by the author, as well as the study of problems of professional training of students-pilots, peculiarities of their professional activity have allowed to define the essence of combat readiness of future military pilots, stages of its formation from the point of view of building an integrated system of professional training in higher military school.*

*Ключевые слова: боевая готовность; военный летчик; профессиональная подготовка военного летчика; тренажерная подготовка.*

*Keywords: military readiness; military pilot; professional military pilot training; simulator training.*

В эпоху глобализации повышаются требования к профессиональной подготовке военного летчика. То, что ранее считалось безупречным, сегодня уже не более чем средний уровень, а завтра такая степень подготовки будущих военных летчиков не удовлетворит вовсе. В связи с этим остро встает вопрос совершенствования подготовки курсантов-летчиков, решение которого требует научных исследований. Необходим поиск новых условий и методов профессиональной подготовки будущих летчиков к ведению воздушного боя в процессе обучения в вузе, поскольку уровень подготовки выпускников является одним из важных факторов успешной профессиональной деятельности.

Анализ научной литературы (научных работ таких исследователей, как А. Керницкий, В. Козлов, В. Лапа,

Р. Макаров, В. Пономаренко) разрешил определить особенности профессиональной деятельности военного летчика такие, как своеобразие целей и результатов (переведение самолета с одного состояния в другое и удержание его в определенном состоянии для выполнения боевых задач; высокий уровень профессиональной подготовленности, постоянная боевая готовность); особый характер объекта деятельности (самолет, его эксплуатация на земле и боевое применение в воздухе, боевое управление действиями летчика); своеобразие и чрезвычайная ограниченность рабочего места в кабине самолета, необходимость обязательного использования специального защитного снаряжения и полетного обмундирования; регламентированность (подчиненность соответствующим

командирам, суровое соблюдение требований нормативных документов относительно летной деятельности); специфичность средств деятельности (специальные технологии влияния на объект, связанные с отрывом от земли в особых условиях, рабочие операции по самолетовождению и пилотированию); умение находить оптимальные варианты решения в управлении техническими системами самолета в любых условиях боевого полета, ориентация в трехмерном пространстве; повышенные требования к состоянию психического и физического здоровья на протяжении всей службы, существенное влияние гиподинамического и нервно-психического режима деятельности на продолжительность и надежность деятельности летчика; интенсивное функционирование психики в связи с высоким темпом деятельности и необходимостью переработки большого объема информации за короткий отрезок времени; высокое волевое, эмоционально-нервное и интеллектуальное напряжение в процессе летной деятельности; высокая вероятность возникновения экстремальных ситуаций в любой момент боевого полета; повышенный уровень личностной ответственности за результаты деятельности; нахождение как под влиянием факторов среды, в которой проходит боевой полет, так и тех факторов, которые обусловлены динамикой самого полета (перегрузка, скорость, шум, вибрация, ускорение); необходимость постоянного обучения и переобучения [3, с. 25-29].

Также, для профессии военного летчика характерны такие специфические профессиональные особенности, как опасность, обусловленная отрывом человека от земли и его перемещением в пространстве на больших высотах и скоростях; необычность окружающей среды с присутствием ей перепадами давления, температуры, газового состава атмосферы кабины, электромагнитными излучениями; воздействие на летчика аэродинамических сил большой величины и длительности, угловых ускорений, вибраций; необходимость периодического переучивания на новую авиационную технику; наукоемкость техники и вооружения, наличие широкого круга решаемых задач, требующих больших объемов знаний, навыков и умений; постоянная готовность к выполнению воинского долга и высокая социальная ответственность за выполнение полетного задания [7].

Содержание профессиональной подготовки курсантов-летчиков включает в себя совокупность общих, профессиональных и ценностных представлений, понятий, суждений, ценностей профессиональной деятельности военных летчиков. Она (профессиональная подготовка) определяется, с одной стороны, содержанием военного образования, с другой – особенностями военно-профессиональной деятельности летчиков. Что касается содержания деятельности военного летчика в процессе воздушного боя, то данный вид деятельности зависит от нескольких факторов: особенностей структуры, вида, масштаба, сложности боевого полета, индивидуальных особенностей личности, теоретической и практической подготовленности летчика к действиям в воздушном бою. Профессиональная деятельность военного летчика может быть успешной лишь при обязательном наличии у летчика определенных личных достоинств, обеспечивающих устойчивость в боевых ситуациях, успешное поведение, адекватное целям деятельности и специфике воздушного боя, личную безопасность [1].

Результативность системы профессиональной подготовки курсантов-летчиков определяется такими новообразованиями: научными знаниями о сущности, закономерностях, особенностях, принципах, целях, задачах,

содержании профессиональной деятельности и технологии ее осуществления; умениями использовать эти технологии; положительными мотивами личной деятельности и деятельности военного коллектива. Следовательно, можно заключить, что определяющим фактором эффективности профессиональной деятельности военного летчика выступают личностные характеристики человека, которые в общем виде можно представить таким понятием, как «боевая готовность».

Военные психологи (Д. Гандер, В. Пономаренко, Д. Шпаченко) выделяют два вида индивидуальной готовности: готовность, которая имеет общий, продолжительный характер и основывается на идейных убеждениях, направленности личности, знаниях, опыте, способностях, профессионально-важных качествах; готовность временного характера, т. е. готовность в данный момент к конкретному этапу профессиональной деятельности. Важным аспектом индивидуальной готовности они считают боевую готовность летчика [4].

Таким образом, боевую готовность будущего военного летчика можно определить как интегральное свойство и сложное образование личности летчика, которое включает в себя мотивационный, когнитивный, операционный, эмоционально-волевой компоненты, а также как совокупность профессиональных знаний, профессионально значащих качеств личности, которыми должен владеть курсант-летчик для успешной профессиональной деятельности в современных условиях. Данная способность эффективно может сформироваться в процессе тренажерной подготовки, благодаря особенностям данного вида профессиональной подготовки.

У военных летчиков боевая готовность выражается в глубоких и прочных знаниях о воздушном бое, схемах деятельности в них, сформированности навыков и умений действовать в них, развитости морально-нравственных качеств [6]. Данный вид готовности представляет собой результат как всего процесса профессиональной подготовки летчиков в общем, так и процесса тренажерной подготовки в частности. Поэтому особую актуальность приобретает круг вопросов, связанных с развитием у военных летчиков изучаемых сторон личности на этапе их обучения в вузе.

Анализ современной модели профессиональной подготовки военных летчиков выявил два основных направления совершенствования подготовки: путем разнообразия ситуационной оформленности опыта и приближения условий деятельности к реальным; путем насыщения практической подготовки занятиями на тренажерах и симуляторах, а также технологического совершенствования тренажерных комплексов по максимальному приближению условий профессиональной деятельности к реальным [2].

Этапами формирования боевой готовности курсантов-летчиков можно считать такие: предыдущий этап (первичная военно-профессиональная подготовка курсантов); основной этап (теоретическая подготовка, тренажерная подготовка в вузе, военная стажировка, летная практика в авиационных бригадах); этап адаптации молодых офицеров к службе в войсках; этап непосредственной подготовки к участию в боевых полетах.

В настоящее время повышение качества обучения курсантов-летчиков ведению воздушного боя продолжает оставаться актуальной проблемой, для решения которой в учебный процесс интенсивно внедряются новые средства обучения. В связи с этим все силы научно-технического прогресса направлены на усовершенствование процесса

профессиональной подготовки курсантов-летчиков, в котором немаловажную роль играет тренажерная подготовка.

Наиболее перспективными средствами обучения являются комплексные тренажеры, которые позволяют проводить имитационные стрельбы по проектируемым статическим и динамическим мишеням, а также использовать интерактивные видеосюжеты. Такой тренажер обеспечивает решение задач формирования, совершенствования и поддержания у курсантов-летчиков устойчивых навыков управления самолетом и его вооружением в различных условиях (в том числе и при противодействии наземному и воздушному противнику). Тренажер также может использоваться в ходе боевой подготовки курсантов-летчиков при отработке тем, связанных с пилотированием и боевым применением самолетов. Дополнительными задачами, которые могут отрабатываться в варианте боевой комплектации тренажера, является: выполнение полетов на боевое применение (полеты на пуск управляемых ракет с самонаведением по воздушным целям, на фотострельбу по воздушным целям); прицеливание и применение неуправляемого ракетного и артиллерийского вооружения самолета по воздушным целям; отработка действий в особых случаях при экстренном сбросе вооружения и боеприпасов со всех подвесок в боевом полете; отработка приемов выполнения атак целей с горизонтального полета, с пикирования и с кабрирования с применением различного авиационного вооружения. Таким образом, за счет широкого использования имитационных технологий удастся увеличить долю учебно-профессиональной деятельности курсантов-летчиков в отдельных направлениях профессиональной подготовки до 80-90%. В основе таких имитационных технологий лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, т. е. воспроизведение в условиях реальной боевой ситуации с той или иной степенью адекватности процессов, происходящих в реальной системе, которые дают возможность отразить в учебном процессе различные виды профессионального контекста и сформировать профессиональный опыт и боевую готовность.

Тренажерная подготовка военных летчиков также позволяет сформировать: морально-психологическую подготовленность курсанта-летчика, которая выражается в сформированности эмоциональной и стрессовой устойчивости, устойчивости внимания, развитости практического мышления, подвижности и работоспособности нервной системы; профессионально-прикладную подготовленность, которая проявляется в сформированности у курсанта-летчика быстроты реакции, быстроты вестибулярного, временного, пространственного и зрительного анализаторов, координационных способностей, общей выносливости [5].

Таким образом, эффективность формирования боевой готовности военных летчиков в процессе тренажерной подготовки обеспечивается совокупностью психолого-педагогических условий и механизмов, среди которых приоритетное значение имеют субъективные условия (личностные качества обучающихся, высокий уровень общей и профессиональной подготовленности, устойчивая положительная мотивация профессиональной деятельности, сформированная «Я»-концепция) и объективные условия (материально-техническая база, проблемная организация учебного процесса, направленность тренажерной подготовки на формирование боевой готовности курсантов-летчиков).

Анализ теоретических подходов и научных исследований, изучение проблем профессиональной подготовки курсантов-летчиков, особенностей их профессиональной деятельности разрешил определить сущность боевой готовности будущих военных летчиков, этапы ее формирования с точки зрения построения целостной системы их профессиональной подготовки в высшем военном учебном заведении.

#### Список литературы

1. Анцупов Б. Д. Основы организации летной работы и обеспечения безопасности полетов: метод. пособие / Б. Д. Анцупов. – Ставрополь, 1993. – 64 с.
2. Болтунов О. Подготовка специалистов. Небо начинается с земли [Электронный ресурс] / О. Болтунов // Транспорт России. – 2012. – № 21 (725). – Режим доступа: <http://www.transportrussia.ru/podgotovka-spetsialistov/nebo-nachinaetsya-s-zemli.html>
3. Гандер Д. В. Основные направления психологического обеспечения подготовки экипажей к действиям в особых ситуациях полета / Д. В. Гандер // Вестник МАКЧАК. – 2000. – № 1. – С. 25-29.
4. Пономаренко В. А. Психологические проблемы авиации и космонавтики в XXI веке / В. А. Пономаренко // Вестник МНАПЧАК. – 2002. – № 2. – С. 6-10.
5. Пономаренко В. А. Психология жизни и труда летчика / В. А. Пономаренко. – М.: Воениздат, 1992. – 205 с.
6. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика / А. М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 607 с.
7. Формирование и развитие профессионально важных качеств у курсантов в процессе обучения в ВВАУЛ: методическое пособие / Под ред. В. А. Пономаренко, А. А. Вороны. – М.: Воениздат, 1992. – 184 с.

## РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА В РАМКАХ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

*Никешина Наталья Ивановна*

*учитель музыки МБОУ СОШ№55, г. Воронеж, РФ*

### АННОТАЦИЯ

*В статье раскрыта необходимость становления креативной личности в условиях стремительных изменений в жизни человека, раскрыты особенности содержания курса «Искусство (музыка)», описаны способы совершенствования познавательных, коммуникативных, личностных и регулятивных универсальных учебных действий, которые способствуют становлению и развитию креативности обучающихся.*

*Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, универсальные учебные действия, урок музыки.*

Особенности содержания курса «Искусство (музыка)» в школе обусловлены спецификой музыкального искусства как социального явления, задачами художественного образования и воспитания. В начальной школе происходит становление и развитие динамической системы ценностных ориентаций и мотиваций. Преподавание музыки как урока искусства знакомит обучающихся с алгоритмами творческого мышления на основе восприятия и анализа музыкальных художественных образов, а так же создает основы для формирования у обучающихся навыков систематизации и классификации явлений, что определяет развитие памяти, фантазии и воображения обучающихся. Сформированные навыки активного диалога с музыкальным искусством становятся основой процесса обобщения и переосмысления накопленного эстетического опыта [10].

Внедрение ФГОС (приказ №373 от 6 октября 2009 г.) в систему образования вносит определенные коррективы в понимание целей, содержания, и результатов образования. В современных условиях стремительных изменений в социально-экономической сфере все более ценной становится креативная личность, способная осознанно и продуктивно действовать в разных жизненных обстоятельствах [11].

Высказывание В.А. Сухомлинского о том, что музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека, осталось актуальным и для преподавания искусства (музыки) в свете ФГОС [4,5]. В каком же случае музыкальная культура и обучение музыке в общеобразовательной школе являются «неотъемлемым звеном»? В поисках ответа на этот вопрос, получаются следующие цепочки размышлений:

- музыку нельзя забыть, если у каждого ученика в конце урока после общения с музыкальным искусством (игры на шумовых инструментах, импровизации на фортепиано, пластического интонирования, пения, слушания) будет свой личный опыт переживаний, который захочется повторить или избежать в реальной жизни;
- звучавшую на уроке музыку захочется послушать вновь, может быть в рамках посещения музыкального театра или просмотра фильма-спектакля, если она, задев струны в душе ребенка, вызвала желание послушать музыкальное произведение целиком (вспомним историю Шехерезады и Шахриара из арабских сказок «1000 и 1 ночь»);
- музыка не позволит себя забыть, если являясь результатом самовыражения человека в звуках, будет восприниматься обучающимся как исповедь человека в сложившихся обстоятельствах и как источник примеров переживаний и поведения личности в различных жизненных ситуациях.

Данные цепочки размышлений соответствуют личностным (принятие новых ценностей, нравственных норм), предметным (приобретение знаний и умений по данному предмету) и метапредметным (освоение способов деятельности, навыков самоорганизации) результатам освоения предмета в рамках ФГОС.

Современное видение урока музыки в школе требует от учителя умения выстраивать урок с учетом освоения познавательных, коммуникативных, личностных и регулятивных универсальных учебных действий.

Познавательные УУД - это универсальные действия, связанные с умением воспринимать сообщения

(тексты), использовать знаково-символические средства, и решением широкого спектра задач [10]. Познавательный процесс в общеобразовательной школе связан не только с освоением закономерностей музыки как вида искусства и его своеобразных особенностей, касающихся народной и профессиональной музыки, взаимодействия народного и профессионального творчества в рамках единой художественной картины мира.

Познавательный процесс на уроке музыки не может затрагивать только теоретические особенности музыки как вида искусства, так как содержанием музыкальных произведений являются человеческие чувства и размышления, которые могут быть поняты только людям, способным понять чувства другого человека, выраженных при помощи средств музыкальной выразительности.

Таким образом, познавательный процесс на уроке музыки связан с активизацией и совершенствованием коммуникативных, личностных и регулятивных универсальных учебных действий.

Коммуникативные УУД подразумевают умение обучающихся договариваться и вступать в диалог с собеседником [10]. Для того, чтобы диалог состоялся необходимо владение определенным словарным запасом, а так же владением культуры построения высказываний. Неоспоримую помощь в развитии активного словарного запаса оказывает использование словаря эмоциональных состояний, составленный П.Г. Ражниковым. В своей педагогической практике, я использую сокращенный вариант словаря, который в распечатанном виде в качестве справочной информации предлагаю школьникам. В течение четверти на уроках регулярно предлагаю описать свои чувства, возникшие под влиянием музыки, при опоре на словарь эмоциональных состояний. Постепенно выучивая новые слова, обучающиеся учатся воспринимать всю палитру эмоций и чувств, разделяя оттенки одного и того же эмоционального состояния.

Следствием обогащения словарного запаса становится и облегчение диалога с учителем о содержания музыкального произведения и, а при фронтальной работе в беседе включается уже большинство в классе. Построение диалога при обсуждении музыкальных произведений требует от участников умения слушать собеседника, высказывать собственное мнение, а так же владения навыками саморегуляции, поэтому рассмотрим особенности формирования регулятивных УУД на уроках музыки.

Регулятивные УУД - это универсальные учебные действия, связанные с определением целей и задач своих действий, самоконтролем и саморегуляцией, а так же владение всеми типами учебных действий [10].

Саморегуляция и самоконтроль наиболее необходимы обучающимся в рамках исполнительской деятельности. Наиболее запоминающиеся формы исполнительской деятельности связаны с инструментальным музицированием на детских шумовых инструментах: маракасах, погремушках, металлофонах, треугольнике.

Внимательность к ритмическому и мелодическому рисунку требует активизации внимания к своим действиям: вовремя начать и закончить пение, подчинять голос или движения руки требованиям выразительности в музыкальном произведении. Дальнейшее совершенствование выразительности исполнения требует и умения оценить свои действия с критической позиции в процессе работы над музыкальным образом.

Работа над совершенствованием выразительных средств подразумевает и осмысление композиторского замысла. Диалог между слушателями в классе и композитором, выразившим свои мысли в звуках своих произведений обусловлен особенностями личностного опыта слушателя, который в период школьного обучения нуждается в помощи со стороны личности учителя. Остановимся на аспектах формирования личностных универсальных учебных действий.

Личностные УУД - это универсальные действия, связанные с определением внутренней позиции обучающегося, мотивация, а так же ориентир на моральные нормы и их выполнения [10].

Современные работы по теории музыки и педагогике музыкального образования рассматривают музыку как духовное явление. Понятие «дух» трактуется философами как «движущийся воздух», «дуновение», «дыхание» как носитель жизни и берет свое начало в латинском *spiritus* и греческом *pneuma*. «Духовность» О. Солопанова в своей статье определяет как уровень приобщения человека к Богу или уровень духовно-ценностных ориентаций человека, который реализуется через диалог с другим сознанием. Таким образом, феномен духовности как поиск личностью высшего смысла своего существования [13].

Содержание любого произведения только тогда становится частью опыта личности, когда его восприятие сопряжено с работой активного воображения [7]. Особенно благоприятным для развития активного воображения у учащихся можно считать младший школьный возраст, так как эмоциональное проживание музыки является психологической особенностью младшего школьного возраста.

Многие частные методики предлагают свой спектр методов и приемов по организации восприятия музыки на уроке, которые помогают ученику прожить музыкальное произведение. В качестве наиболее распространенных методик, можно перечислить следующие: пластическое интонирование (Вероника Коэн, Т. Э. Тютюнникова); элементарное музицирование (Карл Орф); интуитивное рисование (М.С. Вальдерс Одриосола), игра-драматизация (Т.В. Надолиенская).

Активизация работы воображения возможна через применение на уроке рисования без предварительного объявления образной характеристики произведения, которое ограничивает оригинальность детского воображения. В своей педагогической практике предпочитаю метод «Фотография чувств», которая в зависимости от контекста урока может быть выполнена в разных вариантах:

- фотография чувств (произвольный рисунок, навеянный музыкой);
- яркие моменты (заполнение контура цветовыми пятнами произвольных форм и цветов, уместно при восприятии музыки композиторов-импрессионистов);
- линия, которой руководит мелодия (во время звучания музыки с ярко выраженным мелодической линией при помощи простого карандаша в тетради изображаются контурный рисунок).

Результат творческой работы может быть художественно ценным и с точки зрения изобразительного искусства (т.е. оригинальность идеи и качество выполнения), но в рамках урока музыки важно не только нарисовать свои чувства, но и рассказать о них. В последних двух случаях, требуется повторная работа воображения, которая подкачивает обучающимся предмет или явление природы, которое случайным образом получился в очертаниях линий

или пятен различных цветов. Процесс обсуждения рисунков может быть выстроен фронтально, так как изображение у каждого ученика получилось различным и есть потребность рассказать о своем рисунке.

Опыт общения с музыкальным произведением становится частью эмоционально-ценностного опыта восприятия музыкальных произведений, который при систематичной работе может стать основой для эмпатии, которое понимается как понимание чувств других людей и сопереживанием им. Другой стороной такого творческого задания может стать формирование оригинального стиля образного мышления как одного из проявлений развития креативности.

Опираясь на исследования в области становления креативности Т.А. Барышевой и Ю.А. Жигалова [1], необходимо отметить следующие этапы становления процесса креативности:

- подготовка основы творческой деятельности (накопление эмоционального и сенсорного опыта, т.е. «пробуждение»);
- становление креативного стиля поведения (включающее в себя «имитацию» - подражание креативным эталонам, «импликацию» - осмысление значимости освоенных приемов и экспериментирование, «трансформацию» - применение опыта творчества в личностно-значимых условиях);
- совершенствование креативного поведения (индивидуализация творческой деятельности, т.е. «гармонизация») [1].

Е. Травина поддерживает утверждение о том, что музыка может развивать креативность, так как в процессе восприятия музыкального произведения проявляются следующие составляющие креативности:

- предвидение (интуиция) – дети способны предсказывать логику развития музыкального произведения,
- творческое воображение – учащиеся могут придумать название музыкальному произведению,
- продуктивность мышления – дети выдвигают большее количество идей и гипотез при исследовании интонационной формы произведения,
- гибкость мышления – проявляется в случае, когда дети, успевая следить за логикой развития диалога о музыке и развитием музыкального произведения, переходят от своего мнения к общему,
- оригинальность мышления проявляется в высказываемых идеях о логике развития чувства, которого в жизни учащихся могло и не быть,
- рефлексия – оценочные действия в отношении музыкального образа и г собственному жизненному опыту учащихся [14].

Подводя итоги сказанному необходимо отметить, что в данный исторический период общество нуждается в том, чтобы выпускники общеобразовательной школы были способны самостоятельно выстраивать свой жизненный путь, используя явления и процессы окружающего мира. Умение понимать собеседника, осознавая ценность личности оппонента, регулировать свои действия в соответствии с целями и установками, находить необходимую информацию и использовать её для решения поставленной задачи совершенствуется в процессе участия ученика в различных формах и видах деятельности на уроках музыки. Вот почему, мы говорим о возможностях средств педагогики искусства для развития креативности обучающихся на уроках музыки в начальной школе.

## Список используемой литературы

1. Барышева, Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности [Текст] / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. – СПб, 2006. – С. 28.
2. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2009. – 448 с.
3. Казакова, С. Творческие задания на уроке музыки [Текст] / С. Казакова // Искусство в школе. – 2006. – №2. – С. 14-17.
4. Музыка: Программа: 1-4 классы [Текст] / В.О. Усачева, Л.В. Школяр, В.А. Школяр. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 64 с.
5. Музыка: Программа: 5-7 классы [Текст] / В.О. Усачева, Л.В. Школяр, В.А. Школяр. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 64 с.
6. Надолинская, Т. В. Игры-драматизации на уроках музыки в начальной школе [Текст] / Т. В. Надолинская. – М., 2003. – 232 с.
7. Немов, Р. С. Психология [Текст]: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 книгах – 4е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Книга 1: Общая психология. – 688 с.
8. Одриосола Вальдес, М.С. Интуитивное рисование: развитие творческих способностей средствами арт-терапии [Текст] / М.С. Вальдес Одриосола. – М.: Институт гуманитарных исследований, 2009. – 80 с.
9. Орф, К. «Шульверк». Итоги и задачи [Текст] / К. Орф // Система детского музыкального воспитания К. Орфа / под ред. Л.М. Баренбойм. – Л.: Музыка, 1970. – С. 40-51.
10. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/623/70623/46079/page9>.
11. Приказ «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/4761>
12. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике [Текст] / В. Г. Ражников. – М.: Классика-XXI, 2004. – 136 с.
13. Соломанова, О. Духовность как методологический ориентир современного образования [Текст] // Искусство в школе. 2006.- №6. – С. 68-70.
14. Травина, Е. Творческое развитие учащихся на уроке музыки [Текст] / Е. Травина // Искусство в школе. – 2008. – №6. – С. 78-80.
15. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия [Текст] / Т. Э. Тютюнникова. – Изд. 2. – М.: «ЛИБРОКОМ», 2010. – 264 с.

## ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЬНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

*Овсянникова Татьяна Львовна*

*канд. пед. наук, доцент кафедры геометрии и методики преподавания математики, Орловский государственный университет, г. Орёл*

### АННОТАЦИЯ

*В статье приводится обзор и анализ вариантов организации контрольного тестирования при дистанционном обучении математике. Рассматриваются вопросы подбора заданий для тестов, выбора временных рамок тестирования, разработки системы оценивания.*

### ABSTRACT

*The article provides an overview and analysis of the management control testing in distance learning mathematics. Discusses the selection of tasks for tests, select the time frame for the test, development of the assessment system.*

*Ключевые слова: дистанционное обучение математике, контрольное тестирование, сложность заданий.*

*Keywords: distance learning mathematics, control testing, complexity of tasks.*

Одной и важнейших тенденций современного развития системы высшего образования является всё более широкое распространение дистанционных технологий – как в качестве полной альтернативы традиционному очному обучению, так и в виде отдельных элементов образовательного процесса, позволяющих повысить его технологичность.

В числе наиболее перспективных сфер внедрения дистанционных технологий следует отметить математические дисциплины. Для обучения математике не требуется специализированное оборудование, поэтому есть реальная возможность вынести в сеть большую часть как обучающего контента, так и контроля усвоения материала.

В рамках учебного курса, реализуемого с использованием дистанционных технологий, можно выделить несколько типов проверочных работ, как правило, реализуемых через сеть в виде тестов:

- измерительные (целесообразны в начале курса для определения обученности и выявления пробелов в знаниях, а также внутри модулей – как средство подготовки к модульному контролю и выявления характерных проблем);
- тесты для самопроверки:
- \* пороговые (могут встраиваться в учебный контент в конце дидактических единиц, быть одинаковы для всех обучаемых и предполагать автоматическую проверку и возможность многократного ввода результата – до тех пор, пока он не будет верным);
- \* предназначенные для подготовки к контрольным работам;
- собственно, контрольные (в том числе модульные и итоговые).

Сами тестовые задания могут быть [1-3]:

- открытыми (как правило, выбор из нескольких вариантов; к этому же типу могут быть легко преобразованы задания на установление соответствия и на установление последовательности);

- закрытыми (предполагающими ввод результата – как правило, нескольких цифр или букв).

Возможен и целесообразен ещё один тип заданий – развёрнутые, то есть предполагающие полный ввод решения. Строго говоря, этот вид заданий не является тестовым, поскольку не предполагает автоматическую проверку, но даёт существенно более точное представление о результатах обучения. В условиях использования дистанционных технологий решение развёрнутых заданий можно производить с использованием специализированного программного обеспечения (систем компьютерной алгебры, динамической геометрии, статистических пакетов и т.п.).

Целью данной статьи является рассмотрение особенностей организации контрольного тестирования при дистанционном обучении (на примере математики, хотя этот опыт может быть распространён и на другие дисциплины).

Основными вопросами организации контрольного тестирования представляются:

- подбор заданий для тестов;
- выбор временных рамок тестирования;
- разработка системы оценивания
- обеспечение достоверности результата тестирования.

Важнейшими факторами, повышающими объективность результатов модульного контроля, являются:

- разнообразие тестовых задач (они должны по возможности перекрывать все темы модуля);
- сбалансированность набора задач по сложности (в наборе должны присутствовать задания от относительно простых до достаточно сложных: набор слишком простых задач не позволит получить объективную картину знаний тестируемых, а набор слишком сложных позволит получить её получить в лучшем случае только для нескольких студентов потока);
- адекватная оценка сложности задач;
- возможность получения различного количества баллов за развёрнутые задания при не вполне верном решении;
- единообразие сложности задач, имеющих одинаковый вес и подпадающих под рандомизацию;
- желательная избыточность заданий (при лимитированном времени на выполнение никто не должен выработать весь возможный запас);
- возможность выбора заданий по сложности (при лимитированном времени на выполнение или при ограничении на количество получаемых в ходе контрольной работы задач);
- поисковая защищённость задач – невозможность найти в интернете непосредственно решение данной задачи.

Возможны несколько вариантов установления временных рамок прохождения теста:

- единый для всех обучаемых сеанс рубежного контроля (при необходимости назначаются сеансы передачи);
- установка нескольких сеансов (в разные дни недели, в разное время), во время которых варианты контрольной работы будут доступны онлайн (ино-

гда студенту может предоставляться право использования нескольких попыток прохождения рубежного контроля с возможностью выбора лучшего результата);

- установка временного окна, в течение которого контрольная работа должна быть сдана (например, неделя);
- установка временных рамок прохождения модульного контроля в зависимости от даты получения зачёта по предыдущему модулю (например, две недели).

Возможны следующие варианты последовательности заданий теста:

1) задания выдаются последовательно, переход к следующему заданию возможен только после завершения работы над предыдущим (без возможности повторно вернуться к заданию или с наличием такой возможности – но только в том случае, если правильность или неправильность результата не отображается сразу); при этом последовательность заданий может быть различной, а именно:

- соответствовать последовательности изучения тем и модулей;
- возрастать по сложности от простых к сложным;
- быть случайной (только такой вариант возможен при неограниченном числе заданий, но при ограниченном временном лимите);

2) все задания выдаются одновременно, у студента есть возможность самостоятельно выбирать порядок их выполнения;

2а) задания выдаются одновременно, но не все, а группами (например, по 5 заданий: студенту достаточно выполнить любые 3 или 4);

3) задания предъявляются одновременно, но не полностью, а только частью условия – полное условие раскрывается только после выбора задания;

3а) задания предъявляются одновременно, но не полностью – одновременно демонстрируются заголовки нескольких заданий, после выполнения одного из них – оно заменяется следующим – этот вариант также удобен при неограниченном числе заданий и ограниченном временном лимите.

Временной учёт выполнения заданий также может быть различным:

а) учёт времени для каждого задания (для вариантов последовательности заданий 1 и 3) – с возможностью делать большие паузы между заданиями;

б) единый временной учёт на все задания (для варианта последовательности 2 – без возможности прервать процесс сдачи теста и продолжить его потом). Временной лимит на выполнение теста может быть представлен следующими вариантами и их комбинациями:

- индивидуальный лимит для каждого задания – удобен для заданий открытого типа, в том числе ориентированных на проверку быстрой памяти (для математических курсов может применяться только при модульном контроле для проверки усвоения терминологии и системы обозначений) и не защищённых от поиска ответа в Интернете (за 15-20 секунд студент не успеет воспользоваться поисковиком); для заданий, предполагающих логические построения или вычисления, временной лимит может быть установлен на уровне нескольких минут;
- суммирующийся – на все задания даётся общий лимит времени (например, 2-3 часа) – целесообразен

при последовательной выдаче заданий и избыточном их количестве; может быть применён и при других вариантах последовательности заданий;

- отсутствие лимита – каждое задание можно выполнять сколь угодно долго – вариант имеет смысл только для заданий развёрнутого типа.

Система оценивания тестов, как правило, реализует суммирование баллов, полученных за отдельные задания.

Задания открытого типа (если они присутствуют) обычно оцениваются по системе 1/0 (выполнено / не выполнено). Если предполагается выбор не одного, а нескольких верных ответов, то может быть предусмотрено дробное число баллов. Если предполагается использование заданий открытого типа, их число не должно быть малым (для статистической достоверности результатов) – желательно не менее 20. Правильные результаты могут предъявляться студентам после каждого задания либо по окончании всего теста, либо после сдачи теста всеми студентами группы.

Для заданий закрытого типа, как правило, предусматривается автоматическая проверка. Можно предусмотреть мгновенный отклик системы на неверный ответ

и возможность повторного ввода ответа – пока не будет получен верный результат. При этом количество баллов за него можно уменьшать с каждой итерацией (по арифметической или геометрической прогрессии: второй вариант предпочтительнее, поскольку он не приводит к отрицательным баллам и сохраняет возможность положительного балла даже при большом количестве итераций).

Для закрытых и развёрнутых заданий оценка сложности задач может быть:

- априорной (заранее объявленной или объявляемой по выполнению задания, или всего теста)
- апостериорной (вычисляемой по результатам их выполнения всей группой студентов).

Апостериорная оценка сложности может производиться исходя из процента правильных ответов (оценка трудности) и (или) исходя из среднего времени, затраченного на выполнение задачи (но только при наличии общего лимита времени и при учёте только правильных решений). В таблицах 1-3 автором предлагаются примеры оценки заданий дифференциации баллов по трудности задач и трудоёмкости.

Таблица 1

Пример дифференциации баллов по трудности задач

Процент выполнения	0-10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
Максимальный балл	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Таблица 2

Пример дифференциации баллов по трудоёмкости

Среднее время на выполнение, мин	0-10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	более 90
Максимальный балл	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Таблица 3

Пример дифференциации баллов по трудности и трудоёмкости

Среднее время на выполнение, мин	Процент выполнения									
	0-10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100
0-10	6	5	4	4	3	3	2	2	1	1
11-20	7	6	6	5	5	4	4	3	3	2
21-30	8	7	7	6	6	5	5	4	4	3
31-40	9	8	8	7	7	6	6	5	5	4
более 40	10	9	9	8	8	7	7	6	6	5

Критерии и формулы оценки заданий могут быть объявлены заранее или уточнены по результатам теста.

Не вполне верные и неполные решения в таком системе могут оцениваться пропорционально максимальному баллу.

Для априорной оценки сложности тестовых заданий может быть задействована экспертиза тестов специалистами (например, другими преподавателями кафедры или другого вуза). Для обкатки тестов могут быть привлечены студенты более старших курсов – например, в рамках проверки остаточных знаний.

В рамках экспертизы тестов могут быть рассмотрены и оценены не только уровень их сложности, но и:

- соответствие тематике изученного материала;
- полнота покрытия изученного материала;
- корректность условий;
- грамотность формулировок;
- соответствие терминологии и условных обозначений общепринятым;
- возможность корректного решения задач без привлечения материала, ещё не изученного в рамках данного курса;

- поисковая защищённость задач.

При составлении банка заданий существует возможность увеличения количества задач за счёт различных наборов численных данных и переформулирования условий (очевидно, что при этом все варианты должны быть решены до выдачи заданий студентам). При этом крайне желательно обеспечить в пределах рандомизированного варианта невозможность повторения однотипных задач (возможно, также задач одного типа, базирующихся на идентичных приёмах и алгоритмах).

Ещё один важный вопрос: возможность повторной сдачи теста. Очевидно, что всегда существует вероятность того, что студент не сможет сдать контрольный тест с первого раза. В дистанционных курсах должна быть предусмотрена возможность повторной сдачи модульных и финальных тестов.

Возможны следующие подходы к оцениванию таких тестов:

- повторная сдача оценивается по тем же стандартам, что и первичная;
- при каждой последующей сдаче теста максимальный балл каждой задачи понижается – например, умножается на коэффициент  $n$  (0,9, 0,8 и т.п.).

Механизмы повторной сдачи могут быть различными:

- у студента есть возможность сдавать тест неограниченное число раз;
- у студента есть возможность сдавать тест неограниченное число раз только в случае, если все предыдущие попытки давали результат ниже минимального порогового – приём теста прекращается тогда, когда студент преодолевает этот порог;
- у студента есть возможность сдавать повторно тест до того момента, пока на каждой итерации он получает баллов больше, чем на предыдущей: если на последней попытке результат оказался хуже, чем на предыдущей, засчитывается последняя попытка (если она оказалась ниже порогового уровня, то засчитывается минимальный из результатов, превысивший порог);
- у студента есть возможность сдавать повторно тест не более  $n$  раз, при этом учитывается максимальный балл;
- у студента есть возможность сдавать повторно тест не более  $n$  раз, результатом считается средний балл по всем попыткам.

Условие понижения стоимости заданий теста может сочетаться с возможностью увеличения числа задач каждого типа: например, при снижении веса задач вдвое студент может получать по  $2n-1$  задач каждого типа, где  $n$  – номер итерации сдачи [4].

Известно, что часть студентов считают для себя возможным выполнять тестовые задания не вполне самостоятельно, а с привлечением других студентов той же группы (уже сдавших данный тест) или онлайн-помощников, предлагающих помощь через Интернет в режиме реального времени.

Нет смысла ограничивать в процессе сдачи теста доступ в интернет на компьютере, где тест выполняется – этот запрет не имеет смысла: сложно представить ситуацию, когда решение практических задач, связанных с математическими методами, производится без возможности подключения к сети. Кроме того, этот запрет легко обходится с использованием мобильных устройств. Тем не менее, возможность контроля самостоятельности в процессе сдачи онлайн-теста возможна. Она предполагает:

- аутентификацию обучаемого;
- исключение возможности одновременного доступа к странице теста с нескольких устройств;

- контроль присутствия в непосредственной близости от компьютера, на котором проводится тестирование, посторонних лиц, использования других электронных устройств (телефонов, планшетов и т.п.) и сетевых коммуникаций (электронной почты, IP телефонии, социальных сетей и т.п.).

Аутентификация обучаемого может быть произведена через пароль, который он вводит при начале тестирования. Исключение возможности одновременного доступа к странице теста с нескольких устройств может быть реализовано через настройки конструктора тестов.

Наиболее действенным способом контроля самостоятельности представляется использование веб-камер и специализированных приложений смартфонов, реализующих трансляцию потокового видео в интернет.

Кроме того, может быть реализована запись действий пользователя на компьютере – запись видео с экрана в данном случае избыточна, но фиксация основных действий (открытие новых приложений и вкладов в браузерах, переход между окнами, ввод данных и т.п.) позволяет исключить использование онлайн-помощников.

При разработке специализированных модулей для тестирования, интегрируемых в LMS, может быть реализована единая система контроля самостоятельности (запись видео, запись звука, аутентификация и логирование действий пользователя).

Таким образом, контрольное тестирование в условиях дистанционного обучения математическим дисциплинам способно обеспечить как удобство проведения (и для студентов, и для преподавателей), так и достоверность получаемых результатов.

#### Список литературы

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – М.: Центр тестирования, 2002. 240 с.
2. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие. – М.: Логос, 2002. 432 с.
3. Казиев В.М. Введение в практическое тестирование. // Интуит, 2008. – URL: <http://www.intuit.ru/studies/courses/1023/300/info>
4. Воронцов К.В. Статистический анализ данных: [Методические указания] // Распознавание – URL: [http://www.machinelearning.ru/wiki/index.php?title=Статистический\\_анализ\\_данных\\_\(курс\\_лекций,\\_К.В.Воронцов\)/2015](http://www.machinelearning.ru/wiki/index.php?title=Статистический_анализ_данных_(курс_лекций,_К.В.Воронцов)/2015)

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА

*Приходько Е.М.,*

*преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин Саратовской государственной юридической академии, г. Астрахань*

### АННОТАЦИЯ

*В статье представлено описание специфики формирования профессионально важных качеств личности будущих юристов. Понятие «профессионально-важные качества» трактуется автором как сложное комплексное психическое образование, система функциональных, операциональных и личностных компонентов, имеющих динамическую структуру с функциональными зависимостями. Анализируются теоретические подходы к данной проблеме, выявляются уровни развития профессионально-важных качеств.*

*Ключевые слова: профессионально важные качества, личностное развитие, будущие юристы, образовательный процесс, профессиональное самосознание, профессионализация.*

Современный период в жизни страны характеризуется интенсификацией требований, затрагивающих все сферы функционирования общества. Они касаются всех без исключений людей, в том числе и студентов юридических вузов.

Большинство вузов страны в настоящее время использует информационную модель обучения, ориентирующую деятельность студентов на следующие направления: принять информацию, обработать её, продемонстрировать степень освоения информации. Подобная модель способствует развитию пассивной роли студента и формированию мотивов «избегания неудачи», направлена главным образом на приобретение необходимых знаний и не способствует эффективному формированию профессионально важных качеств юриста.

Вопросам формирования профессионально значимых качеств личности специалистов различного профиля в условиях высшей школы посвящены работы Ф.Н. Гоновой, А.А. Деркача, А.Б. Каганова, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластинина, В.Д. Шадрикова и др.

В психолого-педагогической литературе широко представлены исследования, посвященные изучению отдельных качеств личности: трудолюбия (Е.А. Климов, С.Е. Матушкин, К.К. Платонов и др.), активности (Д.Б. Богоявленская, Т.И. Шамова), самостоятельности (И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин), ответственности (А.В. Немчинов) и др.

При этом в большинстве работ интересы исследователей зачастую сосредоточены лишь на общих проблемах формирования профессионально значимых качеств, методике проведения занятий и выборе оптимальных методов, форм организации обучения [2]. Все еще мало изучена проблема выделения профессионально значимых качеств личности применительно к деятельности в области юриспруденции.

Возникает необходимость формирования и развития профессионально-важных качеств (ПВК) личности, от которых зависит готовность будущего специалиста к выполнению профессиональной деятельности. При этом каждая профессиональная деятельность имеет свою специфику, требующую определенного набора профессионально важных качеств, выделение которых из всей совокупности должно быть научно-обоснованным.

Е.А. Климов отмечает в связи с этим: «Как бы мы не понимали профессию, в любом случае есть основание говорить, что она предъявляет некоторые требования к личным психологическим качествам работника» [3, с. 157].

Можно согласиться с В.Д. Шадриковым, который предлагает «под профессионально важными качествами понимать индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения» [4, с. 129]. Занимаясь вопросами психологии профессионализма, А.К. Маркова приводит схожее определение, отмечая, что профессионально важные качества – это качества человека, влияющие на эффективность осуществления его труда по основным характеристикам. Они служат предпосылкой профессиональной деятельности, являясь ее новообразованием [2, с. 310].

Мы рассматриваем психологическую готовность студента к профессиональной деятельности как динамический процесс, и выдвигаем гипотезу о стадийном и уровневом характере её развития на этапе профессионального обучения в вузе. При этом развитие и формирование

ПВК личности в условиях учебной деятельности студента в вузе является, прежде всего, результатом развития структуры самосознания, то есть профессионального самосознания (ПС) личности [3].

В нашем исследовании были выделены следующие этапы формирования ПВК будущего педагога профессионального обучения в процессе обучения в вузе:

1. Подготовительный этап, во время которого в процессе учебной деятельности проводится мониторинг уровня знаний, умений, навыков в области информационных технологий, обозначается знаниевая основа с целью решения задачи формирования ПВК будущего юриста.
2. Основной этап, на котором в процессе учебно-профессиональной деятельности студенты приобретают профессиональные знания, вырабатывают профессиональные умения и отрабатывают профессиональные навыки, т.е. ключевые компетенции, а также развиваются способности и профессионально значимые личностные свойства, что в совокупности формирует профессионально важные качества.
3. Завершающий этап обучения в вузе, который характеризуется тем, что большая часть ПВК уже сформирована, требуется их закрепление и дальнейшее усовершенствование.

Движение личности будущего юриста внутри одного из уровней сопровождается интериоризацией и субъективизацией позиции, в результате чего вся система отношений становится не только личностно окрашенной, но и реализуется в активной деятельности субъектов [1]. Переклечение же с одного уровня на другой количественно и качественно меняет параметры, характеризующие степень выраженности факторов, влияющих на процесс формирования профессионально-важных качеств.

При изучении структуры ПВК студентов-юристов мы руководствовались структурно-функциональным подходом (как одним из разновидностей системного анализа), который состоит в совместном исследовании строения и функционирования компонентов.

Обоснуем содержание и критерии сформированности каждого показателя ПВК будущих юристов:

1. Осознание студентом норм, правил, требований, образа своей профессии и образа личности профессионала как эталонов для осознания своих качеств. Здесь закладываются основы профессионального мировоззрения, позднее – личной концепции профессионального труда, из которой будет исходить будущий юрист в профессиональной деятельности. Критерием сформированности данного показателя является наличие четких представлений (знаний) о выбранной профессии, требований, предъявляемых к профессионалу в данной области;
2. Самооценивание студентом сторон своей личности – понимание себя, эмоциональное отношение и оценивание себя как профессионала, оценивание своих профессионально-важных качеств. Профессиональное самосознание опирается здесь на общую и профессиональную самооценку (актуальную – «Я как профессионал сегодня», идеальную – «Я как профессионал в будущем») [1]. Критерием сформированности данного показателя является

наличие адекватной общей и профессиональной самооценки, обязательность её принятия и учета в деятельности.

3. Наличие у будущих юристов профессионального содержания в «образе Я». Критерием сформированности данного показателя является наличие у будущего юриста профессионального «идеального – Я» (динамического, социального и функционального).
4. Мотивы, побуждающие к самопознанию и профессиональному саморазвитию. Критерием сформированности данного показателя является наличие познавательных мотивов, и мотивов саморазвития, самоопределения, удовлетворённость сделанным выбором. Другими словами, без мотивационной направленности будущего юриста, на овладение выбранной профессией эффективность процесса формирования профессионального самосознания будет минимальной даже в том случае, если студент имеет высокие показатели в учебной деятельности.
5. Личностный смысл юридической деятельности. Критерием сформированности данного показателя служит степень представленности в профессиональном самосознании личности будущего юриста смысла юридической деятельности, вера в торжество справедливости, отраженные в ценностных ориентациях, свидетельствующих о важности для личности профессии юриста как охранника общечеловеческого блага.
6. Профессиональная направленность. Критерием сформированности данного показателя является эмоциональное отношение к профессии, интерес к ней и желание проявить в ней свои способности.
7. Творческая активность в ходе профессионального становления, умение творчески решать поставленные профессиональные задачи. В качестве критерия сформированности данного показателя выделяем наличие развитых тенденций личностно-профессионального развития отраженных в «динамическом образе Я», а также наличие необходимых для этого личностных качеств: коммуникабельность, общительность, человечность, чуткость, умение проникнуть во внутренний мир человека, эмпатия.

Все перечисленные нами показатели ПВК студентов формируются в процессе их профессионального становления. Некоторые из них начинают формироваться ещё до обучения в вузе, но всем им предстоит достичь оптимального уровня непосредственно в сложной и разнообразной юридической профессиональной деятельности.

Следующие общие признаки всех компонентов могут служить, по нашему мнению, основанием для «признания» их в структуре ПВК:

- каждый из них определяет успешность учебной и эффективность будущей профессиональной деятельности;
- каждый компонент может быть рассмотрен как часть структуры целого или как самостоятельное целое;
- каждый из выделенных компонентов выполняет различные функции в структуре целого;

- все четыре компонента можно рассматривать через категории мотива, ценностей, отношения, установки;

- эти компоненты являются психолого-акмеологическими и приобретаются «до», а окончательно формируются уже «в», профессиональной деятельности;

Можно считать выделенные нами компоненты ПВК студентов-юристов частными факторами, влияющими на успешность будущей профессиональной деятельности.

Выделим следующие уровни сформированности ПВК студентов:

- Высокий уровень ПВК должен характеризоваться целостностью системы ПВК, хорошо развитыми связями между сформированными компонентами.
- Средний уровень ПВК предполагает наличие сформированных компонентов ПВК, но данная система отличается неустойчивостью и неоднозначностью связей между компонентами.
- Низкий уровень ПВК отличается слабой сформированностью структурных компонентов профессионального самосознания и отсутствием связей между ними.

Таким образом, ПВК, объединённые общими акмеологическими инвариантами (антиципация, саморегуляция, умение принимать решения), ПВК обеспечивающие успешное выполнение всех видов профессиональной юридической деятельности, объединённые в специальные акмеологические инварианты, а также профессиональная компетентность, рассматриваются нами в качестве исполнительного компонента деятельности, и объединяются в общий функциональный компонент профессионализма студентов. Системообразующим компонентом в представленной структуре ПВК является профессиональное самосознание студента.

Процесс развития профессионально важных качеств представляет собой переход от низшего уровня целостности к высшему. Уровни развития ПВК тесно связаны с развитием качеств личности в их единстве. Знание сущности процесса и уровней развития психологической готовности студентов-юристов к профессиональной деятельности позволяет более чётко управлять процессом их профессионального становления.

#### Список литературы

1. Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Введение в акмеологию. – Калуга: Калужский ГПУ им. К.Э. Циолковского, 2001. – 96 с.
2. Енгальчев В.Ф. Структура и содержание профессионально важных качеств юридического психолога // Сборник научных работ лауреатов областных премий и стипендий. Выпуск 6. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2010. – С. 309-323.
3. Зеер Э.Ф., Романцев Г.М. Личностно ориентированное профессиональное образование // Педагогика. 2002. – № 3. – С. 157-164.
4. Мухорина Н.Б. Особенности профессионального развития личности в современных условиях.- Современные требования к новой модели профессионального образования (Материалы педагогических чтений) Под. ред. Н.Б. Мухориной – Коломна: ГОУ ВПО МО «КГПИ», 2009. – 146 с.

## ЗАБОЛЕВАЕМОСТЬ И ТРАВМАТИЗМ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ПРЫЖКАМИ В ВОДУ

*Распопова Евгения Андреевна*

*Док.пед. наук, профессор кафедры теории и методики базовых видов физического воспитания МГПУ ПИФКиС  
г. Москва*

### АННОТАЦИЯ

*в статье приводятся результаты обследования прыгунов в воду с целью выявления характерных заболеваний и травм, которые спортсмены получают в процессе многолетней подготовки. Выявлены возрастные периоды и средства подготовки, являющиеся причинами наибольшего травматизма.*

### ABSTRACT

*the article presents the results of the survey divers to identify a characteristic of diseases and injuries that athletes get in the process of long-term training. Identified age periods and means of training, which causes most injuries.*

*Ключевые слова: прыгуны в воду, травмы, заболевания, прыжки с вышки, прыжки с трамплина.*

*Keywords: divers, injury, illness, diving, jumping.*

Одной из важных проблем современного спорта является спортивный травматизм, который, по мнению многих специалистов [1, 2, 8], возникает из-за усложнения технических элементов, постоянно возрастающими физическими нагрузками и увеличением количества стартов. В середине прошлого века спортивные травмы составляли 1,4% всех травм (Perasalo et al., 1955), а в период 2001-2003 гг. это количество возросло до 17-20% [4, 5].

Возросший травматизм отрицательно сказывается на карьере 60 – 70% выдающихся спортсменов. Это сделало необходимым принять меры для предотвращения спортивного травматизма и изучения причин его возникновения [3,7].

В настоящее время уровень развития прыжков в воду определяется значительным увеличением сложности прыжков. Для достижения высоких спортивных результатов спортсмены вводят в свои программы всё более сложные прыжки. В процессе освоения и совершенствования этих прыжков спортсмены находятся в условиях повышенного риска получения травмы. В последнее время увеличилось количество травм у спортсменов высокого класса, в связи с повышением объемов тренировочной нагрузки.

По мнению ряда авторов, для каждого вида спорта можно выделить ряд специфических заболеваний и травм. Однако, в любом спорте число травм должно быть сведено до минимума, ведь только хорошее состояние здоровья позволяет спортсмену достигать высоких спортивных результатов. Для того чтобы снизить уровень травматизма и заболеваний необходимо хорошо знать особенности вида спорта и основные причины возникновения травм. Работ, посвященных изучению и анализу травматизма в прыжках в воду недостаточно. О предотвращении травматизма в прыжках в воду известно из учебников [6], а также из статьи. [5], что определяет актуальность настоящего исследования.

Было проведен анкетный опрос по изучению травматизма и заболеваемости прыгунов в воду достигших высоких результатов и участников всероссийских соревнований по прыжкам в воду.

По результатам анкетного опроса нами было выявлено, что у прыгунов в воду высокого класса травмы встречаются достаточно часто. Так в возрасте от 7 до 19 лет травмы костей встречались у 35% обследованных спортсменов, причем большинство специализировалось в прыжках в воду с вышки.

Боли в плечевом суставе, преимущественно с 17 лет, отметили 70% опрошенных. Травмы плечевого сустава имели 50% исследуемых спортсменов. Среди травм

преобладают подвывихи плечевого сустава в возрасте 16-18 лет, которые отметили 20% опрошенных.

У 10% обследованных отмечены вывихи плечевого сустава, полученные в возрасте 19 лет, которые лечились оперативным путём. 10% спортсменов, сталкивались с ушибами плечевого сустава в возрасте 13 и 16 лет. У 10% исследуемых спортсменов, случались надрывы в возрасте 16-17 лет. Среди надрывов были надрыв надостной мышцы и надрыв бицепса, которые лечились оперативным путём.

67% опрошенных спортсменов, специализирующихся с трамплина и 75% с вышки имеют боли в плечевом суставе.

Травмы стопы отметили 65% опрошенных спортсменов. Так наиболее часто у прыгунов в воду встречаются растяжения связок стопы, преимущественно в юном возрасте 12-16 лет, такие травмы были у 45% опрошенных.

Переломы костей стопы встречаются достаточно редко и были отмечены только у трамплинистов, всего в 15% случаев, среди которых 10% приходится на переломы пальцев и 5% на остальные. Из всех опрошенных только у одного спортсмена (трамплиниста) был надрыв связок стопы в возрасте 20 лет. В результате опроса было выявлено, что травмы нижних конечностей прыгуны в воду получают в основном в процессе наземной подготовки и занятий акробатикой. Переломы спортсмены получали вследствие удара о снаряд.

Травмы костей таза в прыжках в воду встречаются очень редко, только 1 спортсмен получил ушиб копчика в 9 лет.

По результатам опроса, растяжение паховых связок встречалось у 35% исследуемых спортсменов. Причём среди них 25% приходится на мужчин, и только 10% на девушек.

Боли в спине мучают 85% опрошенных спортсменов. Причём болями в грудном и шейном отделах позвоночника страдают в основном трамплинисты, а в поясничном отделе боли наблюдаются у спортсменов, специализирующихся в обеих дисциплинах.

Таким образом, анализ травматизма и заболеваний опорно-двигательного аппарата спортсменов прыгунов в воду показал, что наиболее часто прыгуны в воду страдают болями в лучезапястном суставе (кость), эти боли являются как следствием получения травмы, так и следствием повышенной нагрузки на данный сустав при входе в воду. Для уменьшения брызгообразования спортсмены соединяют кисти перед входом в воду с максимальным тыльным разгибанием.

Также часто у прыгунов в воду наблюдаются боли в спине, в основном в поясничном, грудном и шейном от-

деле. По-видимому, это связано с нагрузкой на позвоночник при наземной подготовке, где спортсмены испытывают большие напряжения на мышцы и кости спины при выполнении упражнений на батуте и на акробатике, а также при выполнении силовых упражнений с отягощениями.

Растяжения связок в различных суставах встречается достаточно часто, и происходит также при наземной подготовке. Исключение составляют травмы плечевого сустава, которые происходят при прыжках в основном с вышки 10 метров.

Переломы являются следствием ударов о снаряды, в результате нарушения техники выполнения прыжка.

Для выявления взаимосвязи между спортивно-технической подготовленностью и травматизмом при выполнении прыжков был проведен корреляционный анализ. Все спортсмены, участвующие в опросе, были проранжированы по результатам выступления в соревнованиях. Количество травм полученными спортсменами во время занятий прыжками в воду было выявлено в результате анкетного опроса.

В результате корреляционного анализа не было выявлено достоверных взаимосвязей показателей спортивных достижений и травматизма.

В результате проведенных бесед с тренерами обследованных спортсменов было выявлено, что спортсмены практически не имеющие травм имели контакт со своими тренерами и тренер доверял спортсмену, когда тот жаловался на усталость. То есть эти спортсмены, никогда не имели состояния перетренировки. Наоборот, тренеры спортсменов, имеющие большое количество травм, всегда добивались неукоснительного выполнения тренировочных заданий, что приводило к травматизму. Спортсмены мужчины, выступающие с трамплина, имели наименьшее количество травм, чем те, кто выступал с двух снарядов.

Мы предположили, что существует взаимосвязь между здоровьем спортсменов и возможностью получения травм. Проведенный корреляционный анализ между этими показателями показал наличие достоверной взаимосвязи между травматизмом и заболеваемостью спортсменов. Это ещё раз подтверждает положение о том, что в

основе травматизма лежит состояние соматического здоровья спортсменов, наряду с их двигательными способностями.

#### Список литературы

1. Макарова Г. А. Спортивная медицина: Учебник. М.: Советский спорт, 2003. – 480с.
2. Петерсон Л., Ренстрём П. Травмы в спорте: Сокр. пер. со швед. /Предисловие С. Н. Попова. – М.; Физкультура и спорт, 1981. –271с.
3. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и её практические приложения. – К.: Олимпийская литература, 2004. – 808 с.
4. Платонов В. Н. Травматизм в спорте: проблемы и перспективы их решения. // Спортивная медицина № 1, 2006. – С. 54 – 77
5. Распопова Е.А. Причины травматизма и заболевания опорно-двигательного аппарата у прыгунов в воду. Сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции: Поиск эффективных решений в процессе создания и реализации научных разработок в экономике, управлении проектами, педагогике, праве, истории, культурологии, языкознании, природопользовании, растениеводстве, биологии, зоологии, химии, политологии, психологии, медицине, филологии, философии, социологии, математике, технике, физике, информатике, градостроительстве, 30-31 июля 2014года, г. Санкт-Петербург. - СПб.: Изд-во "КультИнформПресс", 2014 - с. 107 -109.
6. Распопова Е.А. Прыжки в воду: Учебник для вузов физической культуры / Е.А. Распопова. – М.: ФОН, 2000. - 302с.
7. Ренстрём П.А. Спортивные травмы: Клиническая практика предупреждения и лечения / Под общей редакцией П. А. Ф. Х. Ренстрёма– К.: Олимпийская литература, 2003. - 470 с.
8. Шовгения Н.Е. Динамика физического развития и технической подготовленности сильнейших прыгунов в воду: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – М., 2004. – С.25.

## ОСОБЕННОСТИ МНОГОЛЕТНЕЙ ДИНАМИКИ СПОРТИВНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ПРЫГУНОВ В ВОДУ ЭКСТРА КЛАССА

*Распопова Евгения Андреевна*

*Док.пед. наук, профессор кафедры теории и методики базовых видов физического воспитания МГПУ ПИФКиС г. Москва*

### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена изучению динамики роста спортивных достижений спортсменов достигших высоких результатов в прыжках в воду, что позволяет вносить коррекции в учебно-тренировочный процесс многолетней подготовки. Многолетнее исследование проводилось на основе многолетнего анализа спортивных достижений, опроса и педагогических наблюдений. В результате определены особенности динамики роста спортивных достижений спортсменов экстра класса, что позволяет вносить коррекции в многолетний процесс подготовки прыгунов в воду.*

### ABSTRACT

*The article is devoted to the study of growth dynamics of sports achievements of athletes who have achieved high results in diving that allows you to make corrections in the training process years of training. A multiyear study was conducted based on years of analysis of sporting achievements, interviews and teaching observations. As a result the features of growth dynamics of sports achievements of sportsmen that allows you to make correction in a multi-year process of preparation of the divers.*

*Ключевые слова: прыжки в воду, сложность прыжков, многолетняя динамика спортивных достижений.*

*Keywords: diving, the complexity jumps, long-term dynamics of sports achievements.*

Цель. Многолетние исследования и наблюдения за ростом спортивных достижений прыгунов в воду показали, что наивысших результатов в прыжках в воду достигают спортсмены, которые в детском и юношеском спорте

не всегда занимали ведущие позиции, а по результатам находились в первой шестерке сильнейших. Как показывает практика и проведенные ранее исследования, отсе-

наиболее, на первый взгляд, перспективных юных спортсменов происходит в период пубертатного развития организма [1, 2]. Поэтому, целью настоящего исследования явилось определение особенностей роста спортивных достижений спортсменов, достигших результатов экстра-класса.

Ранее проведенные исследования установили, что рост спортивных достижений юных прыгунов в воду в значительной степени обусловлен рядом факторов, из которых наиболее значимыми являются физическое развитие и техническая подготовленность. Известны работы, определяющие рост спортивных достижений прыгунов в воду 13 –18 лет в период пубертатного периода, однако таких работ крайне мало [3, 4]. Поэтому выявление закономерностей становления спортивного мастерства спортсменов высокой квалификации остается в настоящее время актуальным.

Исследование проводилось на основе многолетнего динамического наблюдения за прыгунами в воду, выступающими в соревнованиях всероссийского масштаба и спортсменами экстра-класса с 13 летнего возраста и до завершения их спортивной карьеры. Общая масса спортсменов имели квалификацию от I разряда (13 лет) до МСМК и ЗМС. Всего было проведено 163 человеко-измерений.

Была проанализирована динамика роста сложности соревновательных программ 2-х спортсменов экстра-

класса поколения конца 1990-х - начала 2000 гг., имеющих высокие результаты в прыжках с трамплина и вышки, и 4-х сильнейших спортсмена современности. Все спортсмены являлись членами сборной команды страны, достигли звания ЗМС, являются чемпионами, призерами и победителями многих международных соревнований, в том числе Чемпионатов Мира и Европы, а также Олимпийских Игр.

Методы исследования: анализ и обобщение литературных источников; ретроспективный анализ результатов соревнований, беседы и опросы ведущих тренеров по прыжкам в воду, методы математической статистики.

Результаты исследований. Одним из основных показателей спортивно-технической подготовленности прыгунов в воду является сложность соревновательных программ, которая определяется суммой коэффициентов трудности прыжков или средним коэффициентом трудности (ср.КТ).

Нами была проанализирована динамика роста ср.КТ прыжков прыгунов в воду с 13 летнего возраста до завершения спортивной карьеры спортсменов за последние 25 лет. Анализ динамики сложности прыжков за последние 25 лет показал, что в прыжках с вышки средний КТ прыжков выше, чем с трамплина, что наблюдается на протяжении всего исследуемого периода и эти различия достоверны.

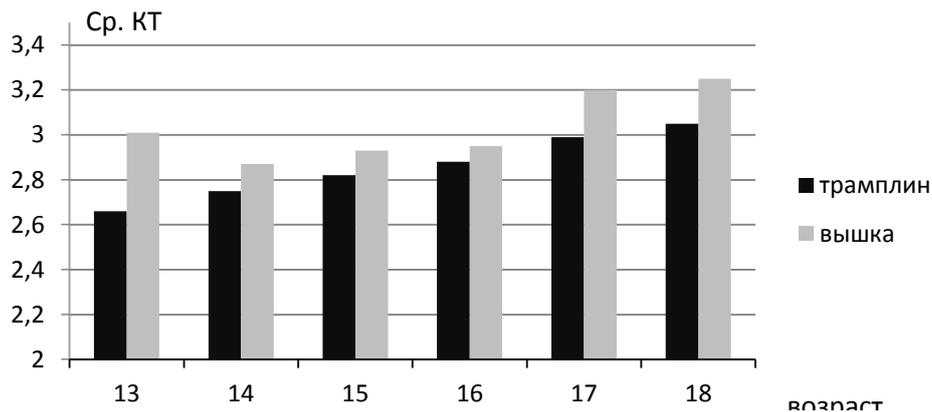


Рисунок 1. Динамика показателей сложности программ юношей 13 – 18 лет специализирующихся в прыжках в воду с трамплина и вышки.

Исследования показали, что сложность соревновательных программ юношей в прыжках в воду с трамплина в период 13-18 лет увеличивается равномерно, в то время как в прыжках с вышки рост сложности происходит скачкообразно. Причем в прыжках с вышки первый скачек сложности прыжков происходит в 13 лет, а второй в 16 - 17 лет, после чего сложность растет постепенно (рис.1).

Анализ динамики роста спортивных достижений с трамплина спортсменов экстра-класса в период с 13 до 18 лет несколько отличается от общей тенденции роста достижений спортсменов. Так рассмотрение динамики роста среднего КТ прыжков программы в прыжках с трамплина спортсмена экстра-класса С-на в 1990-х - начала 2000 гг. (рис. 2) свидетельствует о ступенчатом повышении сложности программ. Причем в возрасте 13 - 15 лет сложность его программ соответствовала среднему уровню сложности спортсменов его возраста. В то время были юные спортсмены, которые существенно опережали его по сложности программ. Динамика роста сложности прыжков с трамплина сильнейшего спортсмена прошлых лет С-на (рис.2), характеризовалась постепенным увеличением сложности до 18 летнего возраста с периодами стабилизации программ в течение полутора - двух лет. Необходимо,

отметить, что спортсмен усложнял свою программу до 25 лет, успешно выступая в соревнованиях различного ранга.

В настоящее время сложность соревновательных программ мужчин значительно увеличилась. При сравнении сложности прыжков программы С-на и современных сильнейших спортсменов (рис.3) видно, что средний коэффициент сложности прыжков современных спортсменов вырос на 1,5 у.е.

Таким образом, сложность прыжков у современных спортсменов экстра класса значительно выше, чем в период 1990 - 2000 гг., хотя динамика сложности прыжков до 15 -16 летнего возраста идентична у представителей обоих поколений спортсменов.

Спортсмен К-ов выбивается из общей тенденции роста сложности программ. Сложность его программы в 15 лет соответствовала высшей сложности С-на. Из бесед с тренером К-ва выяснилось, что в период 13 - 14 лет спортсмен прервал занятия прыжками в воду и занимался другими сложно координационными видами спорта и силовой подготовкой, а когда вернулся в прыжки, то смог быстро освоить прыжки наивысшей сложности. Таким образом, в период 13 - 15 лет у него была создана сильная

двигательная база, которая позволила усложнить программу и успешно выступать в соревнованиях. Необходимо отметить, что спортсмен К-ов обладает выдающимися данными и всего один раз выступал в юношеских

международных соревнованиях, после чего вошел в основной состав сборной команды России по прыжкам в воду с трамплина.

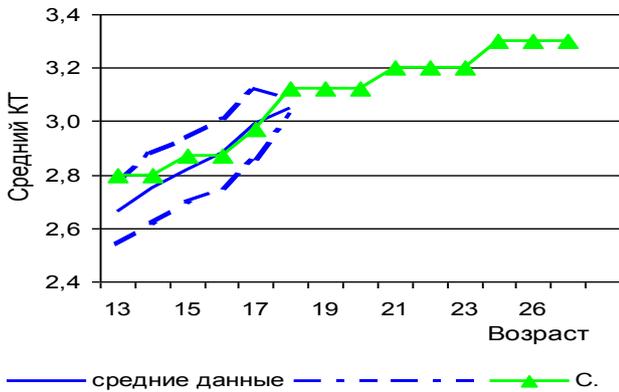


Рисунок 2. Динамика среднего КТ спортсмена экстра-класса (С-на) с трамплина

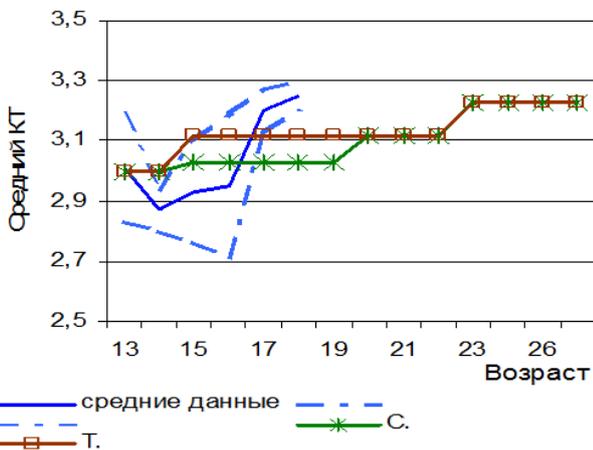


Рисунок 4. Динамика спортивных результатов спортсменов экстра-класса (С-на и Т-на) в прыжках с вышки.

Таким образом, сравнение динамики роста сложности программ спортсменов экстра класса предыдущего и настоящего поколения идентична, и характеризуется периодами стабилизации сложности программ в течение 1,5 - 2 лет.

В прыжках в вышки спортсмены экстра-класса прошлых лет, т.е. конца 1990-х - начала 2000 гг. (рис. 4 - спортсмены Т и С) достигали базовой сложности прыжков с вышки уже к 14 - 15 годам, после чего следовал период стабилизации программы. Следующее усложнение программ наблюдалось лишь в возрасте 20-25 лет.

В прыжках с вышки спортсмены (Т. и С.) в возрасте 13-15 лет имели наиболее сложные программы, чем их сверстники с более низкой квалификацией (рис. 4). Надо отметить, что у С. также как у Т. с 15 летнего возраста произошла стабилизация сложности соревновательных программ с вышки и долгое время они оставались неизменными. Новый, наиболее существенный прирост сложности прыжков у них отмечается в возрасте 20, 22 и 24 лет, в дальнейшем их программы оставались стабильными.

Динамика роста сложности прыжков у сильнейших прыгунов в воду с вышки настоящего времени происходила несколько иначе. Так у спортсменов З-ва и М-ва (рис.

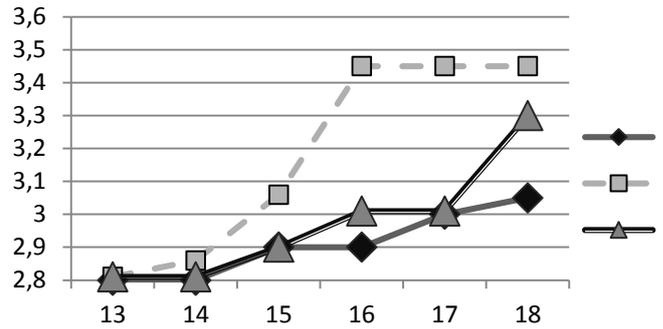


Рисунок 3. - Динамика сложности программ (среднего коэффициента трудности) сильнейших прыгунов в воду с трамплина 3 метра разных поколений в возрастной период с 13 до 18 лет. (Спортсмен С-н член сборной СНГ и России в 1988-х - 2004 гг., спортсмены З и К в настоящее время являющиеся основным составом сборной команды России).

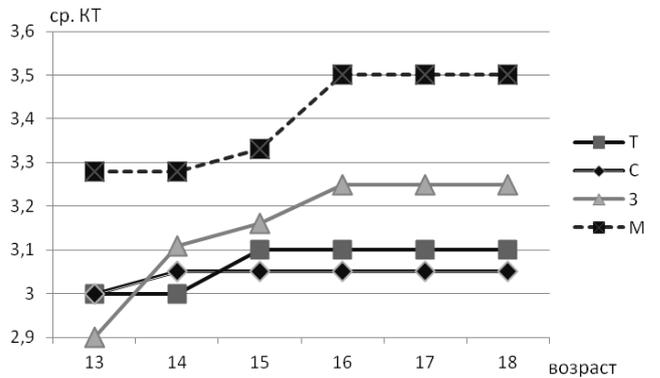


Рисунок 5. Динамика сложности программ (среднего коэффициента трудности) сильнейших прыгунов в воду с вышки разных поколений в возрастной период с 13 до 18 лет. (Спортсмены Т и С члены сборной СНГ и России в 1988-х - 2004 гг., спортсмены З и М в настоящее время являются членами сборной команды России).

5) основное усложнение программ происходило равномерно до 16 летнего возраста. После чего следовал период стабилизации сложности, причем средний КТ прыжков у них несколько выше, чем был у спортсменов предыдущего поколения.

Отличительной чертой технической подготовленности прыгунов в воду экстра-класса является качество исполнения прыжков. Рассматривая среднюю оценку за исполнение прыжков программы спортсменов экстра-класса в возрасте 13 -18 лет необходимо отметить, что качество исполнения ими прыжков всегда было на очень высоком уровне, как на трамплине, так и на вышке.

Из представленных данных видно, что качество исполнения прыжков, как с трамплина, так и с вышки с возрастом у спортсменов оставалось на высоком уровне, на протяжении всего исследуемого периода.

**Выводы**

Сложность соревновательных программ с вышки у юношей повышается скачкообразно, первый скачок сложности происходит в 13 лет, а второй в период 16 – 17 лет. КТ прыжков с трамплина увеличивается постепенно.

Наиболее сложным возрастом для усложнения соревновательных программ для юношей - прыгунов в воду,

как с вышки, так и с трамплина можно считать период 15 - 16 лет, когда снижаются оценки за качество исполнения произвольных прыжков, а увеличение сложности программ незначительно.

Основным отличием динамики спортивных достижений сильнейших прыгунов в воду с вышки от общей масса спортсменов является то, что процесс освоения сложных прыжков происходит у них ступенчато, а не скачкообразно. За увеличением сложности следует этап стабилизации программы, после чего происходит новое увеличение сложности.

Периоды стабилизации программы, как с трамплина, так и с вышки используются для совершенствования качества исполнения программ. Что позже реализуется высокие спортивные достижения.

Спортсмены экстра-класса существенно отличаются от общей массы спортсменов, в первую очередь, качеством выполнения прыжков, что объясняется их высокими координационными способностями, оптимальными морфофункциональными особенностями и психологической устойчивостью.

Спортсменов экстра класса отличает от просто сильных и имеющих сложные программы спортсменов качество освоения сложных прыжков.

Можно предположить, что в связи с современными тенденциями развития спорта, направленного на усложне-

ние соревновательных программ практически во всех видах спорта со сложной координацией движений, для освоения программ высокой сложности потребуются, не только более высокий уровень физической подготовленности спортсменов, но больше времени на освоение сложных элементов. В связи с этим освоение программ наивысшей сложности будет происходить несколько позже, чем это было прежде.

#### Список литературы

1. Панасюк Т.В., Распопова Е.А. Темпы роста как критерий прогноза спортивного совершенствования юных прыгунов в воду // Научно-теорет. и организ.-метод. аспекты систем отбора перспективных спортсменов. – М., 1988. – С. 182 – 187.
2. Распопова Е.А. Научно-методические основы многолетней подготовки прыгунов в воду: Автореф. дис... д-ра пед. наук. – М.: 2000. – 77 с.
3. Тимакова Т. С. Критерии управления многолетней подготовкой квалифицированных спортсменов (циклические виды спорта): автореферат дисс... на соиск. уч. степ. д.п.н.: специальность 13.00.04 /; ВНИИ физ. культуры и спорта. - Москва: Б.и.: 1998. - 65 с.
4. Шовгеня Н.Е. Динамика физического развития и технической подготовленности сильнейших прыгунов в воду: Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 2004. – 25с.

## ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Решетникова Валентина Валентиновна*

*старший преподаватель кафедры Иностранные языки-4, Московский государственный университет путей сообщения МИИТ г.Москва*

### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена обучению иностранных студентов коммуникативному поведению на занятиях по РКИ. Основной задачей преподавателя является максимальное развитие коммуникативных способностей учащихся с использованием ролевых игр в обучении русскому языку как иностранному. Ролевая игра позволяет реализовать такие требования современной лингводидактики, как интерактивность и создание коммуникативно-значимых контекстов общения.*

*Ключевые слова: коммуникативное поведение, коммуникативные способности, ролевая игра, ситуативно-тематический блок, фрейм.*

### ABSTRACT

*The article is devoted to the training communicative behaviour to foreign students in RFL classroom. The main task of a teacher is to maximize the development of communicative abilities of students with role-playing games in teaching Russian as a foreign language. Role play allows you to realize such demands of modern linguistics as interactivity and the creation of meaningful communicative contexts of communication.*

*Keywords: communicative behaviour, communication skills, role play, situational-themed block, frame.*

В настоящее время все большее внимание методистов и преподавателей - практиков привлекает понятие коммуникативное поведение. Ю.Сорокин определяет коммуникативное поведение как «реализуемые в коммуникации традиции и нормы той или иной лингвокультурной общности, под которой разумеется единство народа, языка и культуры» [Сорокин 1988: 3]. Теория коммуникативного поведения наиболее подробно разработана в работах И. Стернина, создавшего терминологический аппарат теории коммуникативного поведения и предложившего систему моделей описания последнего. Под национальным коммуникативным поведением понимается совокупность норм и традиций общения определённой лингвокультурной общности, реализуемая в двух аспектах: вербальном и невербальном [Стернин 2000: 4-20].

Вербальное коммуникативное поведение рассматривается как «совокупность норм и традиций общения, связанных с тематикой и особенностями организации общения в определенных коммуникативных условиях» [Стернин 2000: 12].

Целью коммуникации является обмен информацией, представляющий собой активный и двусторонний процесс, в ходе которого информация не только передается, но также уточняется и формируется. Участники общения вырабатывают некий общий смысл, происходит совместное постижение ими предмета общения как результат единства коммуникативной и когнитивной деятельности.

Так как любая культура уникальна и имеет свои специфические способы коммуникации, обучение диалогическому общению имеет много общего с теорией культурного научения. Модель культурного научения была предложена А.Фарнхэм и С.Бочнер, которые использовали идею классификации культур по степени их различий, предложив понятие «культурной дистанции» [Furnham, Bochner 1986]. Теория рассматривает попадание человека в другую культуру как ситуацию, где не работают прежние навыки социального поведения, и он нуждается в овладении подобными навыками новой культуры. В основе тренинга социальных навыков лежит овладение моделями социального поведения путём проигрывания ситуаций с принятием ролей, а также сопутствующие ему тренинг самосознания (анализ собственного поведения в другой культуре) и когнитивный тренинг (получение информации о другой культуре).

В лингводидактике общение понимается как «взаимодействие субъектов, при котором происходит обмен информацией, опытом, знаниями, навыками, умениями, а также результатами деятельности; необходимое условие формирования и развития личности, а также овладения языком как средством общения» [Азимов, Щукин 1999: 194]. Э. Азимов и А. Щукин трактуют речевое общение как форму взаимодействия людей посредством языка, включающую обмен информацией познавательного или аффективно - оценочного характера, и выделяют его основные признаки:

- 1) наличие партнёров по общению;
- 2) наличие мотива общения;
- 3) наличие ситуации общения [Азимов, Щукин 1999: 293-294],

Одной из основных особенностей общения является то, что оно, будучи межперсональным процессом, представляет собой способ внутренней организации и эволюции общества как целого. В историческом плане общение служит средством передачи культурного и общественного опыта. Посредством общения осуществляется социализация личности, причём содержание социализации определяется теми фрагментами культуры, которые индивид усваивает в процессе общения на данном языке. Общение носителей одной культуры осуществляется в соответствии с нормами и правилами, выработанными ею; оно обладает культурной специфичностью. Взятое в национально - культурном аспекте, как «слепок с национальной психологии», оно называется в современной науке коммуникативным поведением [Стернин 1996: 45]. Основной перспективной задачей, стоящей сейчас перед преподавателями, является максимальное развитие коммуникативных способностей учащихся, обучение языку как полноценному средству общения. Однако эффективность последнего во многом зависит от влияния этнопсихологических и социокультурных факторов.

В своё время В. фон Гумбольдт отмечал, что «различные языки являются по сути разными мировидениями» [Гумбольдт 1985: 370]. С тех пор наука о языке обнаруживает всё больше точек соприкосновения с культурологией. К концу XX века вопрос о соотношении языка и культуры приобрёл особый смысл в связи с расширением межэтнических контактов и осознанием ряда проблем в области межкультурной коммуникации, обусловленных недостатком знаний об особенностях другой культуры.

Для обеспечения эффективного общения между представителями разных культур кроме языкового, нужно

преодолеть культурный барьер. Многими исследователями был выделен ряд культурно- специфических компонентов культур, наличие которых обуславливает проблемы межкультурной коммуникации. Это, в частности, традиции, обычаи и обряды, бытовая культура, повседневное поведение, «национальные картины мира», художественная культура, а также национально-культурные ценности, составляющие ядро любой культуры и являющиеся наиболее «закодированной» для иностранцев ее составляющей [Антипов и др. 1989; Леонтьев 1997; Прохоров 1996].

Различные языки функционируют в разных коммуникативных системах. Как считает Д. Хаймс, представители различных культур «обладают до некоторой степени особыми коммуникативными системами» и в то же время «культурные ценности и парования отчасти создают языковую реальность» [Хаймс 1975: 232-233].

Учёные и методисты осознают, что процесс обучения иностранному языку необходимо строить, ориентируясь на особенности этнической психологии, менталитета обучаемых, а также специфику национальных образовательных традиций.

Для предупреждения формирования у обучаемых неадекватных речевых реакций в общении с носителями русского языка, необходимо знакомство с особенностями русского коммуникативного поведения, с ролевым репертуаром русской языковой личности, который реализуется в повторяющихся ситуациях, включающих культурно специфические элементы.

Модель использования ролевых игр в обучении русскому языку как иностранному опирается, с одной стороны, на теорию «языковых игр» Л.Витгенштейна, а с другой - на лингвистическую теорию фреймов. Теория «языковых игр» Л.Витгенштейна своими корнями уходит в общелингвистическую концепцию понимания языка как деятельности, основы которой были заложены В. фон Гумбольдтом. Теория «языковых игр» оказала значительное влияние на развитие прагматики и теории речевых актов, создав предпосылки для интерпретации слова как действия.

Теория Л. Витгенштейна имеет прямое отношение к анализу коммуникативного поведения, так как, по его мнению, «совместное поведение людей - та референтная система, с помощью которой мы интерпретируем незнакомый язык» [Витгенштейн 1994, 164]. Именно игра является наиболее обоснованным приемом при обучении коммуникативному поведению как общению, организованному по «правилам игры» определенной культуры. Обучение языку можно представить, как своеобразную систему языковых игр, организованных по определенным сценариям (ситуативным структурам), вокруг которых группируется необходимая лексика, используемая в соответствующих ситуациях [Потапова 2001]. Принципы организации языкового материала связаны с теорией фреймов.

Исследованиями в области прагматики и лингвистической семантики [Ван Дейк 1989; Филлмор 1988; Минский 1988 и др.] выявлено, что знание дается человеку организованным в иерархические структуры – фреймы (когнитивные модели, схемы и т.д.). В основе теории фреймов — две основополагающие идеи:

- 1) идея организующего начала и иерархии единиц;
- 2) идея стереотипа.

М. Минский определяет фрейм как «один из способов представления стереотипной ситуации» и указывает на разнородность информации, содержащейся в нем: фреймы используются как на концептуальном, так и на

перцептивном уровнях [Минский 1988:289-290]. По мнению Т. А. Ван Дейка, «фреймы не являются произвольно выделенными кусками знания. Они представляют собой единицы, организованные вокруг некоего концепта. Но и в противоположность простому набору ассоциаций эти единицы содержат основную типическую и потенциально возможную информацию, которая ассоциирована с тем или иным концептом» [Ван Дейк 1989: 16-17]. Фрейм может интерпретироваться как обобщенная структура, содержащаяся в опыте индивида и помогающая прогнозировать изменения состояния объектов внешнего мира, развитие и содержание событий и их взаимосвязь. Формирование системы фреймов, как отмечает М. Минский, осуществляется в течение всей жизни человека и определяется приобретением им соответствующего опыта [Минский 1988: 290].

Интерес представляет также предлагаемый Т. А. Ван Дейком анализ социального контекста, который построен на тех же основаниях, что и описания условий речевого акта с точки зрения социолингвистики. Автором выделяются типы социальных ситуаций и связанные с ними фреймы А, в структуре которых названы: место, функции (отец, слуга, судья), свойства (пол, возраст), отношения (превосходство, авторитет), позиции (роли, статус); и фреймы В, содержащие конвенциональные установления (нормы). Т. А. Ван Дейк указывает, что структура высказывания зависит от ситуации, причём наиболее важны для восприятия языковые средства, выполняющие роль индикаторов иллокутивного акта, то есть акта, характеризующего коммуникативную направленность речевого высказывания: утверждение, вопрос, отказ, просьба, приказ и т.д. [Ван Дейк 1989: 21-34].

Таким образом, культура формирует языковую картину мира её носителей и репрезентируется в структуре соответствующего языка в его лексических и грамматических единицах, а также в моделях речевой деятельности. Речевая деятельность осуществляется на основе когнитивных фреймов, отражающих как природу дискурса в целом, так и природу отдельных речевых актов. Фреймовая структура речемыслительной и поведенческой деятельности, тесно связанная с национальной спецификой, даёт логическое основание для организации ролевых языковых игр в особые тематические блоки, построенные по принципу когнитивного фрейма. За основу принимается определённая тема, вокруг которой группируются, с одной стороны, лексика и грамматические конструкции, речевые клише и стереотипы, с другой - соответствующие контексту типы ситуаций, включая культурологический комментарий. Соединение элементов названных групп в различных комбинациях осуществляется в форме ролевых игр. Результатом такой работы становится овладение студентами навыками реализации речевых интенций в функциональном контексте в тесной связи с экстралингвистическими факторами.

Особенно эффективна такая работа в рамках занятий, направленных на становление межкультурной компетенции учащихся. На таких занятиях можно эффективно рассматривать темы знакомство, приветствия, выражение просьбы, жалобы, неодобрения, извинения и т.п. В процессе этой работы учащиеся принимают на себя роли как представителей родной, так и изучаемой культуры. Демонстрация ролевых игр сопровождается их обсуждением в учебной группе и обязательным культурологическим комментарием.

В качестве примера рассмотрим структурный фрейм «приглашение». Социокультурные правила приглашений в русской культуре могут представлять трудности для иностранных студентов.

Фрейм приглашения в русской культуре начинается с предложения совместно заняться какой-то деятельностью. Представитель русской культуры может начать приглашение с предложения, не задавая вопроса о том, свободен ли партнёр по коммуникации в указанное время. Данный фрейм либо нарушает негативное лицо собеседника, лишая его возможности отказаться, либо нарушает его позитивное лицо, вынуждая на выражение отказа. Такое расхождение во фреймах происходит из-за культурных различий в принципах вежливости и базовых ценностях, определяющих, насколько позволительно вторгаться в личные дела партнёра по общению.

При работе над темой «Приглашение в гости» в иностранной аудитории студентам предлагается список формул русского речевого этикета, связанных с этой тематикой (приглашение, ответные реплики, отказ, приветствие и встреча дома, комплимент хозяевам дома, поведение за столом, ответные реплики, ответы на предложение выпить, съесть что-нибудь, окончание приёма, прощание). В частности, фреймы «приглашение», «ответные реплики» и «отказ» могут включать следующие формулы этикета: У меня завтра день рождения, я вас приглашаю./ Пообедаешь/пужинаешь у нас?/ Спасибо, с удовольствием./ Спасибо, к сожалению, не могу. Фрейм «поведение за столом» может включать следующие реплики: Прошу к столу!/ Попробуй это блюдо./ Положить тебе ещё?/ Угощайся. / Берите еще и т.п. Такая работа дополняется лингвострановедческими текстами (что принести с собой, что пьют и едят в гостях, что значит «обмыть», о чем не принято говорить за столом и т.п.). Подготовительная работа помогает учащимся полнее осознать ситуацию «хождение в гости» в российской культуре с присущими ей атрибутами (праздничное угощение, наличие спиртных напитков, доброжелательная обстановка, много шуток, возможны разговоры о политике и т.п.).

На следующем этапе работы разыгрываются ситуации, в которых учащиеся принимают на себя роли как представителей родной, так и русской культуры. После каждой демонстрации ролевой игры члены группы участвуют в обсуждении, оценивая её как с точки зрения родной, так и изучаемой культуры (например, студенты Мьянмы в игровой форме описывают ситуации "приглашение в гости" на материале бирманской (мьянманской) культуры). При таком подходе освоение культурной составляющей определённого фрейма происходит исходя из культурно-связанного описания как на базе изучаемого языка и культуры, так и на базе родного, в данном случае мьянманского. Поскольку культурная составляющая лежит в нашем подсознании, учащиеся должны осознавать, что при изучении коммуникативного поведения представителей иной культуры необходимо прилагать сознательные усилия для овладения, в частности, культурно - обусловленными фреймами, чтобы правильно построить собственное речевое поведение [Решетникова 2014: 220].

Ситуативно-тематические блоки позволяют моделировать общение в широком спектре ситуаций с варьирующимся набором социолингвистических переменных. Это в свою очередь позволяет организовать ролевое взаимодействие со стилистически дифференцированным лингвистическим наполнением. Обучение с помощью интенций стремится выйти за рамки определённых коммуникативных задач и ситуаций так же, как и обучение на основе тематического принципа продуктивно только при условии выхода за рамки отдельных тем. Устанавливая способы активизации, мы исходим из того, что на материале отдельных тем, ситуаций и интенций должно происходить овладение нормами коммуникативного поведения,

т.е. усвоение не только лингвистического аспекта, но и социально-ролевого и национально-культурного.

Ситуативно-тематические блоки могут включать подготовительные условно-коммуникативные упражнения, ролевые игры и дискуссии, направленные на развитие навыков и умений русского коммуникативного поведения. При этом основным приемом, вокруг которого выстраивается учебный материал, является ролевая игра, с помощью которой можно в полной мере реализовать такие требования современной лингводидактики, как интерактивность и создание коммуникативно-значимых контекстов общения, организуемых с привлечением широкого спектра социолингвистических переменных.

#### Список литературы

1. Азимов Э.А., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб., 1999. - 472с.
2. Антипов Г.А., Донских О.А., Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Текст как явление культуры. - Новосибирск, 1989. - 196с.
3. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация: Сб. работ. - М., 1989. - 308с.
4. Витгенштейн Л. Философские работы, ч.1. -М., 1994. - 612с.
5. Гумбольдт В. Фон. Язык и философия культуры. - М., 1985. - 448с.
6. Леонтьев А.А. Психология общения. - М., 1997. - 351с.
7. Минский М. Остроумие и логика бессознательного. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. - М., 1988. - С. 281-302.
8. Потапова. М. Лингводидактические функции ролевой игры как средства обучения коммуникативному поведению, *Jyvaskyla: Studia Philologica Jyvaskylensia* 51, 2001. - 204с.
9. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. - М., 1996. – 224с.
10. Решетникова В.В. Межкультурная коммуникация и коммуникативное поведение с позиций лингводидактики. Политическая коммуникация. Материалы Международной научной конференции. – Екатеринбург, 2014. С.217 – 221.
11. Сорокин Ю.А. Этнопсихоллингвистика. - М., 1988. – 192с.
12. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VII. – М., 1975. С.230 – 248.
13. Хаймс Д.Х. Два типа лингвистической относительности. Новое в лингвистике. Вып VII. М.1975 – С.230 – 248.
14. Furnhem A., Bocher S. Culture Shock: Psychological Reactions to Unfamiliar Environments. – L&N.Y., 1986.

## КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ «ИННОВАТИКИ»

*Роговая Наталья Александровна*

*Дальневосточный Федеральный Университет, г.Владивосток, Старший преподаватель кафедры профессионально-ориентированных иностранных языков*

#### АННОТАЦИЯ

*в статье рассматривается процесс формирования коммуникативной компетентности специалистов инноватиков, определяется понятие «профессиональной коммуникативной компетентности», обосновывается связь развития коммуникативной компетентности с коммуникативными навыками студента.*

*Ключевые слова: коммуникативная компетентность, профессиональная коммуникативная компетентность, коммуникативный процесс, коммуникативные навыки, компетентность.*

#### ABSTRACT

*the article deals with the process of formation of communicative competence of future innovators, gives the definition of “professional communicative approach”, defined the links between communicative competence and communicative abilities of a student.*

*Key words: communicative competence, professional communicative competence, communicative process, communicative abilities, competence.*

Запрос общества XXI века сосредоточен на человеке, обладающем универсальными способностями, который может легко овладевать новыми технологиями и самостоятельно получать знания в различных областях.

В современной науке проблема изучения профессиональной компетентности будущего специалиста не нашла однозначного решения. Концептуальное толкование данного понятия и специфика области применения задают различное содержание и понимание этого феномена. Компетентность рассматривается как одна из ступеней профессионализма, составляющая основу профессиональной деятельности специалиста.[1; 110]

Компетентность - результат образования, выражающийся в овладении личностью определенным набором способов деятельности по отношению к определенному

предмету воздействия. Набор осваиваемых способов деятельности актуален на протяжении длительного времени и формируется на протяжении нескольких лет различными способами, характерными для каждого общества, социального слоя и возраста. От уровня компетентности зависит не только профессионализм сотрудников организаций и стабильность работы предприятия, но и качество жизни сотрудников фирмы и государства в целом.

Компетентность - это круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; знания и опыт в той или иной области. [2; 78] Анализируя вариативные характеристики специалиста в различных областях социальной практики, определяющие сущность профессиональной компетенции, которая требуется в той или иной сфере

профессиональной деятельности, авторы (Сластенин В.А., Маркова А.К., Новиков А.М., Кобышева Л.И., Кузьмина Н.В. и др.) выделяют следующие параметры:

- профессиональная подготовленность;
- эрудированность в рамках будущей профессии, а также политике, экономики, социального развития, культуры;
- профессиональный такт и деликатность;
- эмоциональная устойчивость и готовность к психологическим нагрузкам;
- толерантность, доброжелательность и внимание к людям;
- умение принимать решения и отвечать за их последствия;
- коммуникативная компетенция;
- способность вызывать интерес общества к результатам своей профессиональной деятельности. [1; 112]

Как видно из вышеперечисленного, понятие профессиональной компетенции включает в себя совокупность личностных качеств специалиста, позволяющих ему свободно ориентироваться в динамично меняющемся социуме, в среде своей профессиональной деятельности, максимально используя свои возможности, адаптируясь к запросам общества.

Коммуникативная компетентность представляет собой синтез социально-перцептивной, рефлексивной, аутопсихологической, психолого-педагогической компетенций и связанных с ними умений. Данная компетентность формируется и развивается с использованием интуитивно-волевого подхода на научной, психолого-акмеологической основе и зависит от индивидуальных особенностей субъекта, его характера, направленности. Высокий уровень развития данной компетентности позволяет эффективно взаимодействовать в команде профессионалов для достижения поставленных целей. Коммуникативная компетенция формируется через моделирование коммуникативных ситуаций и развивающие тренинги, которые способствуют развитию уверенности в себе, самоуважению, самоутверждению, личностной и социальной активности.

В.Н. Кустов выделяет структурные составляющие коммуникативной компетентности: когнитивный, регулятивный, рефлексивно-статусный, нормативный компоненты. Каждый компонент имеет психолого-акмеологическое содержание. Так, когнитивный компонент - высокий уровень профессиональной эрудиции, знание о применяемых коммуникативных стратегиях, методах психологического воздействия, правилах и приемах риторики, полемики, рефлексивного слушания и пр. Регулятивный компонент - умение вести диалог, убеждать, внушать, менять тактику коммуникаций, защищаться от манипуляций и психологических уловок, владеть инициативой в любом виде коммуникаций и ситуаций. Рефлексивно-статусный компонент - привлекательный имидж, осознание своего статуса, возможностей и ресурсов, высокий уровень рефлексивной культуры, позволяющей гибко и адекватно реагировать на изменение коммуникативной ситуации. Нормативный компонент - следование морально-этическим и корпоративным нормам поведения и общения. [4;17]

Развитие коммуникативной компетентности может быть алгоритмизировано на основе поэтапного формирования отдельных компонентов, образования интегративных знаний, умений и качеств. Оптимизацию развития коммуникативной компетентности необходимо осуществ-

лять по направлениям совершенствования системы профотбора при приеме в образовательные учреждения и на работу, индивидуализации личностно-профессионального развития с помощью развивающих тренингов и моделирования условий реальных коммуникативных ситуаций и взаимодействий. Для достижения данных целей обучаемый должен находиться в акмеологической среде организации, иметь свободный выбор образовательных маршрутов, ориентироваться на индивидуально-психологические особенности личности. [5]

Для формирования компетентности следует предоставить студентам свободу в выборе формы обучения, учебной программы и смены деятельности. Комплексная модель формирования компетенций ставит цель актуализировать компетентностный потенциал личности; сформировать компетенции; прогнозировать профессиональную карьеру.

Таким образом, перед образовательными учреждениями возникает цель - подготовить выпускника, имеющего не только определенную специальность, но и владеющего различного рода способностями, компетентностями, где коммуникативная играет не последнюю роль. Используемое еще в XX веке тоннельное обучение в современной образовательной среде должно дополняться междисциплинарным обучением, обеспечивая интеграцию предметов, теории и практики, формировать акмеологическую среду организации.

Коммуникативная компетенция рассматривается как обязательная составляющая профессионального мастерства специалистов гуманитарного профиля. Коммуникативная компетенция обеспечивает успешность осуществления основных задач общения, самореализации личности и выражается во владении лингвистическими умениями, соблюдении специфических социально-культурных норм речевого поведения [2;3]. Именно коммуникативная компетенция помогает выпускнику вуза, находясь в постоянном общении с другими людьми, организуя и направляя их деятельность, полностью реализовать свои профессиональные цели. Коммуникативная компетенция – не только требование современного общества, но и обязательное условие успешной профессиональной деятельности. Более того, это средство саморазвития личности студента, будущего специалиста, это «способ приобщения к профессиональной и общечеловеческой культурам, компонент социальных связей и один из показателей интеллигентности».

Если целью обучения иностранному языку ставится формирование коммуникативной компетенции, иностранный язык выступает уже не только учебной дисциплиной, но и становится средством расширения сотрудничества, достижения взаимосвязи и взаимопонимания, средством обогащения культурного аспекта личности. Коммуникативная компетенция дает возможность человеку войти в чужую культуру [2;2], приобретать, анализировать, передавать и получать ответ, то есть осуществлять обмен информацией. Для специалистов в области инноватики наличие сформированной коммуникативной компетенции очень важно, так как она занимает значительный объем профессиональной компетенции в целом. В условиях современного мира особая роль в формировании коммуникативной компетенции отводится информационным технологиям. Стремительное развитие последних позволяет пользоваться современными способами общения. Поэтому необходимо ввести специальное обучение, в частности, способам Интернет-общения. В настоящее время очень актуальной становится электронная связь

(почта), которой мы пользуемся в рамках обменной программы для поддержания контакта с представителями организации – работодателями и носителями языка. Здесь требуется использование и других языковых навыков, таких как официальный и неофициальный письменный английский.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранному языку помогает эффективно организовать самостоятельную работу студентов, на которую отводится не малое количество часов по учебному плану. Для организации самостоятельной работы студентов широко использовать ресурсы Интернета, такие как, поиск дополнительной информации по заданной теме, личностно ориентированные задания, проблемные задания, ролевые игры, веб-страницы содержащие информацию о пользователях, официальные и неофициальные онлайн-коммуникации, как в рамках кроскультурного общения, так и как средство получения дополнительных консультаций.

Развитие навыков самообразования, совершенствование навыков письменной речи, удовлетворение потребности в самореализации и общении, овладение обязательными компонентами общей грамотности человека современного общества (компьютером и Интернетом), отстаивание своей точки зрения и принятие мнения других, увеличение скорости обработки больших потоков информации, совершенствование культуры общения и социального поведения, знакомство с социокультурными особенностями изучаемого предмета - и это далеко не полный список задач, решение которых возможно при применении информационно-коммуникационных технологий.

И так, электронная почта в значительной степени помогает удовлетворить потребность в общении, повышает мотивацию к изучаемому предмету, способствует коммуникации с представителями различных культур, расширяет знания о людях и культуре другой страны, совершенствует знания иностранного языка.

Как видно из вышеизложенного, опыт межкультурного обмена будущего специалиста в области инноватики, который может приобретаться в процессе общения с носителями языка и культуры других стран, в значительной мере влияет на процесс формирования коммуникативной компетенции, а следовательно и профессиональной компетенции, а в частности, на формирование ее составляющих – языковой, информационной и психологической – стержней профессиональной компетенции специалиста международного.

Конечно, как и в любой деятельности, в формировании коммуникативной компетенции, непременно возникают трудности. Важно преодолевать их, методом "проб и ошибок" добиваться желаемой цели. Но сегодня самая большая проблема состоит в том, чтобы как можно больше учебных заведений включали в программу учебно-воспитательного процесса мероприятия по развитию коммуникативной культуры, у молодого поколения. Необходимо стимулировать молодежь в этой сфере: создание условий для проявления и развития способностей, для возможности делать правильные выборы. Ведь только так - все вместе - мы сможем сделать наше общество полноценным и развитым.

Из всего вышесказанного видно, что формирование профессиональной компетенции специалистов в области инноватики неразрывно связано с формированием у последних коммуникативных навыков, то есть развитие коммуникативной компетенции, по средствам чего будущие специалисты инноватики без особых затруднений войдут в среду деловой - профессиональной деятельности.

#### Список литературы

1. Бовтенко М.А. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранного языка: создание электронных учебных материалов: учеб. пособие / М. А. Бовтенко. – Новосибирск. 2007. –112 с.
2. Роговая Н.А., Трубников К.В. «Оптимизация учебно-воспитательного процесса в высшей школе как фактор активизации самостоятельной работы студентов» б, Акмеология, Методологические и методические проблемы, выпуск 20, С-П 2013, с 161-167.
3. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. // Профессиональное образование. -2006.-№2,с.1821.
4. Кустов, В.Н. Развитие коммуникативной компетентности менеджеров коммерческих организаций по оптовым продажам / [Текст] В.Н. Кустов // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М. 2007, 22 с.
5. Перельгина, Е.А., Голуб, Г.Б., Чуракова, О.В. Метод проектов - технология компетентностно-ориентированного образования: Методическое пособие для педагогов-руководителей проектов учащихся основной школы/ Под ред. д.ф.-м.н., проф. Е.Я. Когана. - Самара: Учебная литература, Издательский дом "Федоров", 2006. - 176

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

*Рыжова Ольга Семеновна*

*Канд. пед. наук, доцент кафедры образования и педагогических наук, Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г.Ростов-на-Дону)*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье представлен опыт организации подготовки специалистов по направлению 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения» в Южном федеральном университете. Особое внимание уделено компетентностному подходу к подготовке специалистов в области профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. Представлены цель, задачи, основные направления, виды профессиональной деятельности, компетенции, которыми должны овладеть выпускники.*

#### ABSTRACT

*The article presents the experience of training in pedagogy and psychology 44.05.01 deviant behavior "in the Southern Federal University. Special attention is given to the competence approach to the training of specialists in the field of prevention*

*of deviant behavior of minors. Presents the objectives, tasks, main directions, professional activities, competences, which graduates must master.*

*Ключевые слова: специалист, педагогика, психология, девиантное поведение, несовершеннолетние, молодежь, взрослые, компетенции, компетентность.*

*Keywords: specialist, pedagogy, psychology, deviant behaviour, minors, young people, adults, competence, competence.*

Одной из ключевых задач в Указе Президента РФ «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» (от 1 июня 2012г. № 761) является создание эффективной системы профилактики правонарушений, совершаемых в отношении детей, и правонарушений самих детей, системы правосудия и системы исполнения наказаний, дружественных к ребенку [9].

В России по специальности 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения» готовят студентов в более чем двадцати вузах таких городов, как Москва, Санкт-Петербург, Барнаул, Краснодар, Орел, Владимир, Братск, Ростов-на-Дону, Новосибирск, Казань, Архангельск, Арзамас и др. Многие вузы, готовящие студентов по данной специальности, относятся к системе Федеральной службы исполнения наказания или внутренних дел РФ.

В 2014-2015 учебном году в Южном Федеральном университете (ЮФУ, г.Ростов-на-Дону) был подготовлен пакет документов для открытия специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения со специализацией «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения». Кафедрой образования и педагогических наук была выбрана квалификация «Социальный педагог», так как у преподавателей накоплен 15 летний опыт подготовки социальных педагогов [5].

Цель (миссия) данной образовательной программы состоит в обеспечении междисциплинарной подготовки будущих социальных педагогов к динамично изменяющимся условиям социальной среды, что предполагает создание благоприятных условий для формирования гражданской позиции личности специалиста, правовой культуры, оптимального уровня профессиональной компетентности в области профилактики различных форм девиантного поведения детей и взрослых [4].

Профессорско-преподавательским составом кафедры образования и педагогических наук ЮФУ была выбрана заочная форма обучения специалистов по данному направлению подготовки со сроком обучения 5лет и 6 месяцев, объем основной образовательной программы 300 зачетных единиц.

Нами были определены следующие направления профессиональной деятельности выпускника по данной специальности: решение комплексных задач в сфере психолого-педагогической работы с проблемами девиантного поведения детей, подростков и взрослых; профилактики девиантного поведения; сопровождения детей и подростков группы риска; коррекции и реабилитации детей, подростков и взрослых с девиантным поведением; психолого-педагогической экспертизы и прогнозирования; психолого-педагогическое обеспечение социальной работы по защите прав и законных интересов детей и подростков; социальному оздоровлению семьи; предупреждению безнадзорности, беспризорности, девиантного поведения детей и подростков; профилактике правонарушений несовершеннолетних в системе учреждений образования, социальной защиты населения, правоохранительных органов и других учреждений и организаций, работающих с детьми, подростками и взрослыми с проблемами в поведении [1].

Основными видами профессиональной деятельности выпускника выступают такие, как воспитательная, диагностико-коррекционная, правоохранительная, экспертно-консультативная, научно-исследовательская, организационно-управленческая, педагогическая [6].

Организация подготовки социальных педагогов основывается на компетентностной парадигме. По мнению И.А. Зимней, понятие «компетенция/компетентность» выступило в качестве общего определения такого интегрального социально-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих [3].

В.В. Гура выделяет четыре аспекта реализации компетентностного подхода в образовании: ключевые компетентности, обобщенные и предметные умения, жизненные навыки [2].

В этих контекстах компетентностный подход рассматривался в трудах таких ученых, как П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Э.В. Ильенков, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, И.А.Зимняя, С.В.Кульневич, А.В. Хуторской и др. А также в трудах зарубежных ученых Дж. Дью, Дж. Равенна, Е.Рychen, Stenberg и др.

В соответствии с ФГОС высшего образования (от 2013 года) по специальности Педагогика и психология девиантного поведения с квалификацией «Социальный педагог» были определены 45 профессиональных компетенций и 11 профессионально-специализированных, в соответствии с которыми у студентов должны быть сформированы следующие способности: использовать в профессиональной деятельности концепции и теоретические принципы психического и личностного развития детей и подростков, особенности развития на различных возрастных этапах (ПСК-3.1); способность разрабатывать программы развития правосознания, социальной компетентности, социально ответственного поведения, личностного развития в контексте профилактики девиантного поведения, а также коррекции первичных признаков такого поведения (ПСК-3.2); способность учитывать современные социальные и психологические условия формирования детей и подростков, особенности образовательной среды (ПСК-3.3); способность устанавливать причины и закономерности развития семейной, школьной, социальной дезадаптации и девиантного поведения, его различных видов (ПСК-3.4); способность применять развивающие программы, направленные на предупреждение отклоняющегося поведения, проводить психологическую консультативную работу с детьми, подростками и их семьями (ПСК-3.5); способность проводить психологическую диагностику с целью выявления признаков отклоняющегося личностного развития, дезадаптации и девиантного поведения, их причин (ПСК-3.6); способность проводить оценку рисков и ресурсов позитивного развития социальной и образовательной среды (ПСК-3.7); способность проводить психолого-педагогическую экспертизу личностного и социального развития детей, подростков и взрослых, профилактических программ и мероприятий, воспитательных мер, образовательной среды с позиций профилактики девиантного поведения детей и подростков (ПСК-3.8); способность владеть методами экспертной психолого-педагогической деятельности (ПСК-3.9); способность разрабатывать и использовать программы оказания психологической помощи осужденным и коррекции их девиантного поведения (ПСК-3.10); способность применять навыки междисциплинарного взаимодействия с другими участниками образовательного процесса, участвующими в работе с детьми и подростками (ПСК-3.11) [10].

Учебный план подготовки социальных педагогов по направлению 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения построен на модульной системе, включившей в себя 14 модулей: коммуникативный, социально-гуманитарный, экономико-правовой, информационно-коммуникационный, естественно-научная картина мира и безопасный образ жизни, теоретико-методологические основы общей и социальной педагогики, общей и социальной психологии; междисциплинарные основы системы профилактики девиантного поведения; организация и управление процессом профилактики девиантного поведения; практика психологического сопровождения лиц с отклонениями в поведении; дифференциация и индивидуализация профилактики девиантного поведения и др. [7]

Проблема профилактики девиантного поведения несовершеннолетних и молодежи носит междисциплинарный характер, поэтому студенты по данной специальности должны овладеть знаниями в области социологии, психологии, медицины, юриспруденции, общей и социальной педагогики и др. [1].

Теоретической основой разработки учебного плана по специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» являлись труды таких ученых, как М.А. Алемаскин, Б.Н. Алмазов, И.П. Башкатов, С.А. Беличева, В.С. Битенский, Н.Н. Верцинская, Н.М. Ветров, В.И. Загвязинский, А.И. Захаров, Ю.А. Клейберг, А.И. Кочетов, В.М. Литвишков, А.Е. Личко, А.С. Макаренко, Э.Ш. Натанзон, И.А. Невский, О.А. Селиванова, Н.А. Сирота, Л.Б. Шнейдер, В.М. Ялтонский и др.

При подготовке социальных педагогов – будущих специалистов в области профилактики девиантного поведения большое внимание уделяется их профессиональной компетентности в сфере психологического знания. С этой целью читаются такие отрасли психологии, как общая, социальная, педагогическая, специальная психология, психология развития и возрастная психология, психология личности, психология семьи, психология конфликта, психологическое консультирование и психологическая коррекция, психологическая диагностика и компьютерная психодиагностика.

Будущие социальные педагоги в значительной мере должны овладеть технологическими компетенциями, на формирование которых направлен блок дисциплин «Технологии профилактики девиантного поведения», включающий материалы дисциплин «Методика и технология работы социального педагога», «Организация досуга детей и подростков», «Тренинг профессионального общения», «Информатика и информационные технологии в профессиональной деятельности», «Технологии социально-педагогической работы за рубежом», «Организация социально-педагогической работы с населением», «Теория и практика социально-педагогической работы с детьми улиц», «Профилактика жестокого обращения с детьми в семье и школы», «Практическая психотерапия и психокоррекция», «Практикум по социально-педагогической реабилитации дезадаптированных детей и подростков», «Организация работы социально-педагогических служб», «Социально-правовая работа в пенитенциарных учреждениях», «Психолого-педагогическая диагностика и экспертиза», «Оценка рисков в образовательной и социальной среде» и др. [5].

Значительное место в учебном плане уделено формированию практико-ориентированных компетенций на различных видах практики. Всего за период обучения предусмотрено 6 практик: 2 учебные и 4 производственных (социально-педагогическая, супервизия, НИР, преддипломная).

Выпускник по данному направлению подготовки может осуществлять профессиональную деятельность в администрации городских и сельских поселений, социокультурных центрах, образовательных организациях, учреждениях (отделениях) социальной защиты населения, учреждениях культуры, учреждениях физкультуры и спорта.

В Ростовской области создана развернутая инфраструктура органов и учреждений, позволяющая эффективно решать задачи помощи семьям с детьми: в системе образования функционируют 87 детских домов и школ-интернатов; 16 образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС центров), 16 центров психолого-педагогической помощи, 7 домов ребенка системы здравоохранения, 28 социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних, 7 социальных приютов для детей и подростков, 6 центров социальной помощи семье и детям, 3 реабилитационных центра для детей и подростков с ограниченными возможностями. Сегодня на территории Ростовской области расположены 18 учреждений, в том числе колония-поселение, воспитательная колония для несовершеннолетних, женская исправительная колония, межобластная туберкулезная больница для осужденных, лечебно-исправительное учреждение, 5 следственных изоляторов [5].

Овладение теоретическими и практическими знаниями в области психолого-педагогической профилактики девиантного поведения позволит подготовить социальных педагогов как высококлассных специалистов со сформированными ключевыми, базовыми и специальными компетенциями.

#### Литература

1. Башкатов И.П. Психология асоциально-криминальных групп подростков и молодежи. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж.: МОДЭК, 2002. – 416 с.
2. Гура В.В. Компетентностный подход при подготовке социальных педагогов //Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. № 2. 2006. С. 3-11.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования //Высшее образование сегодня. 2003. № 5.
4. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник. – М., Юрайт, 2011. – 797с.
5. Рыжова О.С. Региональные аспекты психолого-педагогической подготовки социальных педагогов на современном этапе. Материалы V Международной научно-практической конференции «Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования» (20-21 ноября 2014 г., г. Ростов-на-Дону). В 2 ч. Ч.2 – Ростов-на-Дону. Изд-во ЮФУ, 2014. с. 286-292.
6. Рыжова О.С. Тенденции и проблемы развития российского профессионального образования на современном этапе. Сборник научных трудов SWorld. – Выпуск 4(37). Том 16. – Одесса: Куприенко СВ, 2014. С. 9-18.
7. Рыжова О.С., Варлакова Ю.В. Сущность психолого-педагогической профилактики зависимого поведения старших подростков в условиях общеобразовательного учреждения. Социально-педагогические проблемы детей и молодежи: Сборник научных трудов (с международным участием). Выпуск десятый. – Ростов н/Д, 2014. С.359-365.

8. Социальная педагогика: учебник для бакалавров / Под ред. В.И. Загвязинского, О.А. Селивановой. – М.: Юрайт, 2012. – 405 с.
9. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 "О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы" Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru /70183566/ #ixzz3fkYyk0e4>
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Специалитет. Педагогика и психология девиантного поведения <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070613/>

## МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ В СТРАНАХ АЗИИ

*Сагалеев Андрей Сергеевич*

*Д-р пед. наук, доцент, Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ*

*Дашибальжиров Баир Дашиевич*

*Канд. пед. наук, доцент Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, г. Улан-Удэ*

### *АННОТАЦИЯ*

*В статье представлены результаты анализа систем физической культуры и спорта Кореи, Японии и Китая. Показано, что наряду с европейской и американской можно констатировать факт существования и бурного развития азиатской модели управления физической культурой и спортом.*

### *ABSTRACT*

*The article presents the results of analysis the systems of physical culture and sport in Korea, Japan and China. It is shown that alongside with the European and American systems the Asian model of physical culture and sport management has been developing actively.*

*Ключевые слова: американская, европейская модели спорта, азиатский спорт, азиатская модель физической культуры и спорта.*

*Key words: American, European sport models; Asian sport; Asian model of physical culture and sport.*

В настоящее время в мире функционируют американская и европейская модели спорта (1). Однако упоминаний, несмотря на все признаки, об азиатской модели не встречается. Между тем, рассматривая физическую культуру и спорт в азиатских странах, следует сказать, что еще полвека назад трудно было предположить, что самые крупные мировые форумы будут проводиться в Азии. Тем не менее это стало реальностью. Впервые на азиатском континенте Олимпийские игры были проведены в 1964 г. в Токио, в последующем игры проходили в Сеуле в 1988 г. и в Пекине в 2008 г. Они показали миру высокий уровень промышленного производства, развития высоких информационных технологий и растущий уровень жизни в этих странах. Настоящей революцией стал чемпионат мира по футболу 2002 г., проводившийся в Корею и Японии. Самой большой сенсацией стало успешное выступление сборных Кореи и Японии. На четырех последних Олимпийских играх азиатские спортсмены показали высокие результаты не только в традиционных для них видах спорта, но и видах спорта, в которых им никогда не удавалось достичь сколько-нибудь заметных успехов. Но то, что увидел весь мир в 2008 г. на Олимпиаде в Пекине превзошло все ожидания.

Анализ этого феномена для российского спорта, который заметно сдал свои позиции [6] и только сейчас выходит из кризиса, является весьма важным и поучительным, поскольку Россия - это как европейская, так и азиатская страна.

В связи с этим необходимо отметить следующее. Успехи азиатского спорта стали возможными в значительной степени благодаря тому, что азиатские государства, сохраняя культурное своеобразие, смогли освоить преимущественно западного мышления и осуществить стратегический прорыв. Так, например, огромные успехи китайского спорта стали возможными благодаря диалектически

перенятому опыту подготовки спортсменов в Советском Союзе, кстати, в значительной степени забытому в нынешней России [7].

В Республике Корея до 1961 г. не существовало полноценной государственной структуры, последовательно и качественно проводящей политику в области физической культуры [2]. Основная стратегия физической культуры страны: повышение авторитета страны за рубежом, активизация международного спортивного обмена, популяризация физкультуры среди населения и подготовка элитных спортсменов. Популяризация физической культуры предусматривала три основных элемента: 1) увеличение количества занимающихся; 2) внедрение и организация школьных занятий; 3) выработка у населения положительного отношения к занятиям физкультурой и спортом. Достижения корейских спортсменов (по результатам мировых первенств и Олимпийских игр страна входит в 10 сильнейших), социальная активность населения в сфере физической культуры стали итогом эффективной управленческой деятельности государства.

В Корею в управлении физической культурой страны важную роль играет Корейская ассоциация любительского спорта (КАЛС). В политике государства особо выделяются три направления: физическая культура в школах; социальная физическая культура; элитный спорт. Существует 4 программы физической культуры школьников: обязательная; дополнительная (для желающих получить наиболее высокий уровень подготовленности); спортивная (предусматривающая занятия в избранных видах спорта во внеучебное время); подготовка и участие в спортивных состязаниях (для школьников-спортсменов).

Большой прорыв в развитии физической культуры и спорта наблюдался во время Олимпийских игр в Сеуле 1988 г. Это великолепно организованное событие открыло Корею всей планете. До начала игр лишь немногим в мире

было известно о бурном развитии Кореи и ее богатом культурном наследии. 14489 спортсменов и официальных лиц, 16030 журналистов и бесчисленные болельщики Сеульской Олимпиады способствовали тому, что Корею узнал весь мир. Большую роль в достижении экономического и социального благополучия в Корее играет отношение государства и общества к здоровью и физической активности населения [5]. В Азиатско-Тихоокеанском регионе важным фактором взаимообогащения и сближения являются национальные формы и системы физического воспитания, спорта, туризма [3; 4]. Сейчас в Корее очень популярны европейский футбол, бейсбол, баскетбол, волейбол, бокс, сноубординг, горные лыжи, бильярд, кегельбан, стендовая стрельба, гольф.

При анализе системы управления физической культурой в Японии [2] раскрываются процесс развития, организационная структура национальной системы управления физической культурой в Японии после 1945 г., принципы и методы деятельности государственных и общественных органов по ее эффективному использованию. В Японии был разработан план в области развития физической культуры и спорта, который предусматривал создание соответствующих организаций (например, Японской ассоциации любительского спорта в 1946 году; комитета физической культуры населения в 1965 году), введение в действие закона о физической культуре и спорте, создание условий для проведения международных состязаний, в частности Олимпийских игр, фундаментальное научное обеспечение физической культуры, особенно спорта высших достижений, использование экономических и научно-технических достижений в стране (особое внимание было уделено материальному оснащению школ, вузов, спортивных клубов, предприятий, зон отдыха). Стратегия развития физической культуры в Японии предусматривает создание условий, обеспечивающих потребности любого человека в здоровом образе жизни (спортивные сооружения и зоны для занятий, квалифицированные кадры, пропаганда значимости спорта через систему).

Популяризация физической культуры, пропаганда здорового образа жизни в Японии усилилась после выхода закона «О мерах по развитию спорта» (1961 г.), который определил задачи по подготовке кадров, организации курсов и семинаров, проведению научных исследований в области спорта, созданию спортивных клубов. В стране было развернуто движение под девизом: «когда угодно, где угодно, но всем заниматься спортом», а после 1975 г. пропагандируется европейский спортивный лозунг: «спорт для всех». Была создана огромная сеть профессиональных спортивных автономных организаций на принципах демократии и научности, большое количество органов самоуправления.

Современная история физической культуры в Китае связывается с пятью периодами развития страны. Первый период (1930-1948 годы) характеризуется военно-прикладной направленностью. Физкультура и спорт рассматривались как одно из средств борьбы с японским империализмом, как оружие революционной борьбы. Вторым периодом (1949-1956 годы) связывается с программным развитием массового спорта, а третий (1956-1965) - с развитием спорта высших достижений. Четвертый этап (70-е годы) - с развитием элитного спорта с целью достижения успехов в международных состязаниях. Пятый (80-е годы) характеризуется развитием элитного спорта и мирового признания Китая спортивной державой и спортивной нацией [2].

Говоря об олимпийском движении, указывается, что хотя оно пришло в Китай вместе с западной цивилизацией в конце XIX века, только с образованием народной республики в 1949 г, массовый спорт при взаимосвязи с Олимпийским движением стал развиваться на государственном уровне.

В середине 50-х гг. впервые спортсмены добились больших успехов на международной арене. Несмотря на некоторые разногласия между Китаем и МОК, китайский народ не отказывался от олимпийских идеалов. Развивая массовый спорт под знаком олимпизма, популяризируя олимпийское движение на обширной китайской территории, страна заложила прочный фундамент. В 1979 г. Китай вступил в олимпийскую семью и начался новый этап в развитии массового спорта в стране. В 1984 г. Китай принял участие в Олимпийских играх. Стрелок Ксю Хей-венг завоевал «золото». А 13 июля 2001 г. в Москве президент МОК Самаранч объявил, что Пекин будет городом-участником Олимпиады 2008 г. [8].

В середине 80-х гг. прошлого века были восстановлены отношения между КНР и СССР, и руководство китайского спорта начинает приглашать советских специалистов для чтения лекций и консультаций, а тренеров - для работы в различных спортивных организациях. Переводится и издается большое количество учебников и учебных пособий для тренеров, написанных советскими авторами. На Олимпиаде 1988 г. в Сеуле спортсмены Китая сумели получить 28 медалей (5 золотых) и занять вполне достойное (11-е) место в неофициальном командном зачете [6].

В дальнейшем после разрушения системы спорта ГДР в Китае востребованы опыт и знания восточноевропейских специалистов, что существенно обогатило систему подготовки спортсменов к Олимпийским играм. Началось интенсивное качественное совершенствование системы олимпийской подготовки, ориентированной на успешные выступления в Олимпиаде.

В основу системы олимпийской подготовки было положено привлечение к обучению на этапе начальной подготовки огромного количества детей на территории всей страны. Не менее важным оказалось и развитие материальной базы для массового спорта и спорта высших достижений. За короткий период в крупнейших городах появилось множество современных и хорошо\* оснащенных спортивных сооружений, а по всей территории страны - широчайшая сеть сооружений для детско-юношеского спорта. Создана широкая сеть школ-интернатов спортивного профиля, в которые отбирались перспективные дети для полноценной подготовки спортивного резерва. Попаст в такую школу для китайских детей и их родителей - это огромный стимул в связи с низким жизненным уровнем большей части населения и важностью для любой семьи определить ребенка на полное и качественное государственное обеспечение.

Продуманностью отличается и концепция олимпийской подготовки в отношении отбора приоритетных видов спорта, принципов комплектования сборных команд и организации их подготовки, постановки задач при участии в главных соревнованиях.

При отборе приоритетных видов в основу положены следующие критерии: 1) развитие видов, которые имеют традиции, высокий уровень достижений, соответствуют генетическим особенностям населения (бадминтон, настольный теннис, гимнастика, дзюдо, прыжки в воду); 2) развитие видов, в которых разыгрывается большое количество медалей, и достижения в решающей мере

определяют общекомандный успех (первоочередное внимание было обращено на плавание и легкую атлетику, а в дальнейшем - на развитие других видов, в частности на греблю академическую, греблю на байдарках и каноэ и др.); 3) опережающее развитие видов и дисциплин, которые в перспективе могут оказаться в программе Игр (например, задолго до включения женской тяжелой атлетики в программу Игр в Китае началось интенсивное развитие женской тяжелой атлетики; а после включения в программу Игр преимущество китайских спортсменов оказалось подавляющим); 4) ориентация, как в свое время сделала и ГДР, на развитие женского спорта в связи с меньшей конкуренцией, что привело к высоким результатам в плавании и беге на средние и длинные дистанции; 5) концентрация внимания и создание всех необходимых условий относительно небольшой группе спортсменов, высокого класса, реально способных добиться результатов мирового уровня, исключение из сферы олимпийской подготовки спортсменов, не способных претендовать на завоевание наград; 6) включение в составы сборных команд для участия в Олимпийских играх и чемпионатах мира спортсменов, либо претендующих на успех, либо имеющих явные перспективы в будущем; 7) широкое использование средств восстановления и стимуляции работоспособности, среднегорной и высокогорной подготовки.

Основным элементом системы соревнований является всекитайская Спартакиада, которая проводится раз в 4 года, но в год, следующий за Олимпийскими играми. По мнению китайских специалистов, такие сроки проведения спартакиад являются более рациональными, так как позволяют выявить молодых перспективных спортсменов за три года до очередных игр и планомерно организовать их подготовку.

Существенным моментом в организации олимпийской подготовки китайских спортсменов является то, что основные центры олимпийской подготовки спортсменов находятся в структуре крупнейших физкультурных вузов. Они полностью финансируются из государственного бюджета и непосредственно подчинены Государственной генеральной спортивной администрации Китая.

Государственная генеральная спортивная администрация в полном объеме выделяет средства, необходимые на все нужды, интенсивно развивает материальную базу вуза, которая используется как для нужд учебного процесса, так и для подготовки спортсменов школы. Принципиальной особенностью работы является постоянное обновление состава занимающихся. Ежегодно в школу вуза зачисляется около 100 юных перспективных спортсменов в основном в возрасте 12-14 лет и столько же спортсменов, не имеющих реальных перспектив для достижения высших спортивных результатов, отчисляются из школы. В этом отношении организация работы школы близка к той системе, которая существовала в ГДР, и выгодно отличается от опыта бывшего СССР, где обновление составов занимающихся и постоянный поиск перспективного резерва происходили значительно менее интенсивно.

Существует тесная взаимосвязь деятельности школы и государственной сборной команды, тренеры школы по видам спорта поддерживают постоянную связь с тренерами сборных команд (в ряде случаев ведущие тренеры школы одновременно являются тренерами сборных команд по видам спорта), а также руководителями и ведущими специалистами соответствующих отделов по видам спорта Государственной генеральной спортивной администрации Китая. Тесно взаимодействуют и со звеном

начального спорта - детскими спортивными школами, за счет которых школа высшего спортивного мастерства пополняется перспективными юными спортсменами. Детские спортивные школы финансируются и развиваются за счет провинциального бюджета.

Государственную политику в области физической культуры в Китае осуществляют Государственный комитет физической культуры и спорта, созданный в 1952 г. (ГКФКиС), и Всекитайская федерация спорта. ГКФКиС вырабатывает государственную политику, осуществляет общее руководство и координирует все физкультурно-спортивное движение страны, оказывает поддержку Олимпийскому комитету КНР, Всекитайской федерации спорта (созданной в 1949 г.), региональным органам при взаимодействии с министерствами образования, здравоохранения, обороны и другими ведомствами. В функции Олимпийского комитета КНР входят развитие и пропаганда Олимпийского движения; организационная, социальная, экономическая и информационная работа [2].

В КНР имеется около 40 научно-исследовательских институтов физической культуры, оборудованных современной техникой, предметом изучения которых являются различные аспекты спорта и физической активности населения различных стран и регионов мира. Имеется обширная информационная база данных, около 60 тысяч единиц, включая российские издания и публикации: «Теория и практика физической культуры», «Физкультура в школе» и др.

В целом, рассматривая физическую культуру и спорт Республики Корея, Японии, Китая, можно выделить следующие основные аспекты.

1. Активная поддержка физической культуры и спорта. Сочетание государственных и общественных начал как основы национальных систем физического воспитания.
2. Глубокая и неразрывная связь с культурными традициями, религиозно-философскими учениями (буддизм, даосизм, индуизм, конфуцианство и др.), национально-психологическими особенностями, укладом жизни общества.
3. Устойчивая тенденция популяризации и дальнейшего развития традиционных систем психофизической подготовки на Западе и во всем мире с их культурно-философскими и религиозными основами. Это дает возможность западному человеку адаптироваться, поддерживать высокий уровень жизнедеятельности и работоспособности в условиях современного технократического общества.

Таким образом, сейчас можно констатировать факт существования и бурного развития азиатской модели управления физической культурой и спортом, основанной на оптимальном сочетании собственного опыта и достижений западных стран.

#### Литература

1. Материалы к заседанию Государственного совета Российской Федерации по вопросу «О повышении роли физической культуры и формировании здорового образа жизни россиян»: аналитические материалы к докладу. - М: Советский спорт, 2002. - 76 с.
2. До Кеон Ву (Do Keon Woo). Управление физической культурой в странах Дальневосточной Азии: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Кеон Ву До. - СПб., 2000. - 36 с.
3. Пасюков П.Н. Восток-Запад: диалог культур / П.Н. Пасюков // Физическая культура и спорт: история, современность, перспективы: матер. междунар.

- науч.-практ. конф. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 1998. – С.29–32.
4. Пасюков П.Н. Восток-Запад: диалог культур (анализ региональных спортивных связей на Дальнем Востоке России) / П.Н. Пасюков. – Челябинск: Изд-во УралГАФК, 2000. – 167 с.
  5. Пасюков П.Н. Физическая культура и спорт как фактор сохранения национальной культуры сахалинских корейцев / П.Н. Пасюков // Историко-культурное и спортивно-прикладное развитие национальных видов спорта в России: опыт регионов: матер. всерос. науч.-практ. конф. – Якутск, 2009. – С. 205–215.
  6. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В.Н.Платонов. - Киев: Олимп, литература, 2004.-808 с.
  7. Суслов Ф.П. О тенденциях выступления российских спортсменов на играх Олимпиад в неофициальном командном зачете / Ф.П. Суслов // Теория и практика физической культуры. - 2009. - №12. - С.56-59.
  8. Хуа Йанг. Олимпийское движение и массовый спорт в Китае / Йанг Хуа // Теория и практика физической культуры. - 2004. -№11.- С.60-62.

## ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В БОРЬБЕ

*Сагалеев Андрей Сергеевич*

*Д-р пед. наук, доцент, Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ*

*Дашибальжиров Баир Дашиевич*

*Канд. пед. наук, доцент Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, г. Улан-Удэ*

### АННОТАЦИЯ

*В статье определены основные направления методики технико-тактической подготовки борцов, проведен анализ поединков по действующим правилам, проанализировано явление утраты эффективности излюбленных приемов. Разработаны специальные тренировочные задания для совершенствования технико-тактической подготовленности борцов различной квалификации и возраста.*

### ABSTRACT

*In the article the general trends methodic of wrestlers' technical-tactical training have been defined, the encounters analysis according to the adopted rules, the phenomenon of loss of effectiveness of the favorite wrestling modes has been analyzed. The special training tasks for the perfection of technical-tactical training of wrestlers of various qualification and age have been developed.*

*Ключевые слова: технико-тактическая подготовка, система тренировочных заданий, восстановление эффективности излюбленных приемов.*

*Key words: technical-tactical training, system of training tasks, the improvement of effectiveness of favorite wrestling modes.*

Изучение техники и тактики – одна из главных задач учебно-тренировочного процесса в спортивной борьбе. Этот процесс строится, как правило, на основе методических принципов, реализуемых в частных методиках обучения, которые должны отражать специфику и особенности соревновательной деятельности в спортивной борьбе [3].

Основными направлениями практической методики технико-тактической подготовки борцов в связи с современными требованиями соревновательной деятельности являются:

- 1) совершенствование способов тактической подготовки для эффективного проведения «коронных» (излюбленных) приемов;
- 2) совершенствование навыков ведения активной борьбы и создание благоприятных динамических ситуаций для результативного выполнения приемов;
- 3) совершенствование навыков борьбы в плотном захвате в условиях жесткого силового давления и преследования соперника по всей площади ковра;
- 4) повышение надежности защиты от переворотов накатом и скрестным захватом голеней;
- 5) совершенствование навыков активного начала схватки;
- 6) повышение эффективности и надежности использования стандартных ситуаций;

7) совершенствование умений и навыков удержания преимущества по ходу схватки [1].

В процессе учебно-тренировочных занятий этим совершенствовались:

- а) технические действия по фрагментам динамических ситуаций в стойке и партере (борьба за захват, реализация стартовой ситуации из захвата, использование динамической ситуации для выполнения контрприема и т.д.);
- б) технические действия на фоне разных уровней физиологической нагрузки (большой и максимальной);
- в) тактические комбинации, направленные на создание активного фона борьбы.

Анализ и поиск способов противоборства против основных конкурентов активно проводились в процессе непосредственной подготовки (не менее чем за 2 недели до соревнований). В подготовке борцов давалась система тренировочных заданий для совершенствования их мастерства.

Учитывалось, что одну и ту же задачу каждый спортсмен может решать своим способом, своими техническими приемами (операциями). Например, для удержания преимущества выбиралось либо сковывание, либо маневрирование, либо угроза атаки, либо комплексные действия, включающие все эти операции.

Борцы совершенствовали навыки ведения единоборства после успешной атаки (контратаки):

- 1) не снижать активность, прессинговать;
- 2) удержать преимущество надежной защитой, сковыванием, маневрированием;
- 3) с переводом соперника в опасное положение, дожать его и одержать победу на туше;
- 4) восстановиться, удерживая преимущество надежной защитой, сковыванием, маневрированием, после чего снова атаковать и перейти к удержанию преимущества с помощью надежной защиты, сковывания, маневрирования;
- 5) снова атаковать, затем восстановиться, удерживая преимущество надежной защитой, сковыванием, маневрированием, после чего снова атаковать с переводом соперника в опасное положение, дожать его и одержать победу на туше.

В процессе технико-тактической подготовки обязательно напоминалось, что боец после успешной атаки и выигрыша балла (баллов), как правило, в свою очередь оказывается атакованным. И ему необходимо быть готовым к этому. В противном случае он может проиграть баллы или оказаться на лопатках. Причем, в зависимости от задачи, менялись действия, которыми спортсмен достигал преимущества (атакой, контратакой или демонстрацией активности и т.д.).

Проведенный анализ соревновательной деятельности свидетельствует о том, что роль первого балла в достижении победы еще более возрастает по следующим причинам:

- 1) время одного периода сократилось с трех до двух минут, то есть времени отыграться остается еще меньше;
- 2) каждый период начинается с нулевого счета, то есть у каждого спортсмена имеется возможность первым выиграть балл трижды.

Исходя из вышесказанного, нами давалась установка активно начинать поединки, внезапно атаковать, первыми выполнять тактико-технические действия, для того чтобы захватить инициативу в начале поединка. Реализация этой задачи осуществлялась следующим образом: борцам объявлялось задание - выиграть дебют поединка, то есть взять первыми баллы и набрать больше очков, чем соперники в течение одной минуты. После чего поединок останавливался, проводился анализ и снова через 3-5 минут повторялось задание. Таких серий выполнялось до трех – шести. Спортсмены обучались умению рационально вести единоборство в зависимости от создавшейся ситуации.

В процессе совершенствования технико-тактических действий учитывались особенности телосложения соперников (длина тела, рук, ног, туловища), а также сильные и слабые стороны их подготовленности.

При этом в максимально возможной степени использовались собственные наиболее сильные стороны, маскировались и компенсировались более слабые.

С целью эффективного моделирования соревновательной деятельности производился подбор спарринг партнеров, имеющих различные особенности физической подготовленности и технико-тактического мастерства (высокий уровень развития отдельных двигательных качеств или их определенных сочетаний, оригинальная техника и тактика ведения борьбы и т.д.). В схватках круговым методом спортсмену – «матке», проводившему поединок с несколькими соперниками поочередно, подбирались разноплановые спарринг-партнеры.

Для повышения результативности борьбы спортсменам давались установки, разработанные ведущими специалистами вольной борьбы [2].

1. Атакующий должен действовать жестко, вкладывая всю свою силу и выносливость в проводимый прием. Кроме этого, оказывать и волевое давление на соперника. Это позволит быстрее расшатывать его защиту и успешно завершать атакующие действия.
2. Нужно не просто имитировать атаку, а по-настоящему вкладываться в прием по нескольку раз с целью его качественной реализации. Даже убедившись в том, что соперник хорошо защищается, необходимо продолжать утомлять его беспрерывными атаками, искусно маскируя свой конечный (истинный) замысел. Соперник, защитившись от первых атакующих действий, успокаивается и несколько расслабляется. Атакующий, воспользовавшись этим, должен резко переключиться на заранее подготовленный коронный прием и добиться успеха.
3. В ситуациях поединка, когда атакованный при падении в партер не успел занять устойчивого положения и не приготовился к защите, его необходимо без промедления атаковать повторно.

Поскольку, как нами установлено, в настоящее время технико-тактический арсенал представителей ведущих школ вольной борьбы практически одинаков, совершенствовались следующие основные компоненты технико-тактического мастерства: 1) действия, направленные на защиту от: а) переворотов накатом; б) приемов, связанных с захватом ног; 2) осваивались и совершенствовались редко выполняемые приемы, которые будут неожиданными для соперников.

При реализации индивидуального подхода в формировании спортивного мастерства, слабые компоненты подготовленности (физической, тактико-технической и др.) подтягивались и развивались до такого уровня, который бы обеспечивал достаточную надежность и стабильность соревновательной деятельности, а сильные развивались до максимально возможного уровня.

Учитывая достижения современной практики подготовки высококвалифицированных борцов [5], в среднем до 50% времени отводилось на совершенствование отдельных технико-тактических действий. На каждом занятии совершенствовались 2-3 действия. В недельном микроцикле к каждому из них возвращались не менее трех-четыре раза. Следующие 35-40% времени основной части занятия отводилось на совершенствование технико-тактических алгоритмов, которые подбираются исходя из практических нужд конкретного борца и правильного подбора партнеров. Оставшиеся 10-15% времени были заняты совершенствованием тактики поединка в целом. Спортсмены обучались составлению примерного плана ведения поединка, причем из всех действий детально конкретизировались лишь те, которые непосредственно связаны с атакой.

При подготовке к соревнованиям совершенствование технико-тактического мастерства осуществлялось в рамках индивидуально-групповых занятий с несколькими борцами (6 -12 чел.) в зависимости от конкретных задач [4].

Совершенствуя технико-тактическое мастерство, спортсмены при просмотре видеозаписей своих поединков, поединков основных конкурентов и сильнейших борцов страны и мира на крупнейших соревнованиях обучались навыкам анализа, определения сильных и слабых сторон их подготовленности.

Для воспроизведения условий предстоящих соревнований проводился однодневный модельный микроцикл,

в течение которого спортсмены участвовали в 2-5 схватках (в зависимости от уровня подготовленности спортсмена и предполагаемого количества поединков). При этом воспроизводились: а) условия выполнения технических действий; б) условия ведения поединков; в) условия участия в соревновании в целом; г) технико-тактические особенности соперников; д) величина соревновательной нагрузки; е) психологическая нагрузка; ж) поведенческий комплекс участия в соревнованиях и другие условия, определяемые особенностями предстоящих соревнований.

Совершенствование атакующих технико-тактических действий в стойке. В вольной борьбе технико-тактические действия, связанные с проходами и захватами ног – сваливания, броски, сбивания, являются основными. На них приходится каждая третья реализованная попытка, и с их помощью спортсмены выигрывают четверть всех баллов. В целом данная группа приемов является технической базой борьбы в стойке, с них начинаются практически все атаки. В учебно-тренировочном процессе совершенствовались «коронные» (излюбленные) для каждого из спортсменов варианты захватов ног: 1) наклоном; 2) полетом; 3) полуполетом; 4) выхватом за голень.

В целом совершенствовались технико-тактические действия, непосредственно составляющие индивидуальный соревновательный арсенал конкретного спортсмена. При совершенствовании техники проходов в ноги давалось задание выполнять действия слитно, без всякой остановки. Они выполнялись без сопротивления соперника до автоматизации навыка. Затем спортсмены переходили к отработке приемов с небольшим сопротивлением. А далее совершенствовали их в тренировочных и контрольных схватках. Кроме того, индивидуально совершенствовались броски подворотом, через спину, вращением, сбивания зацепом ноги, броски и сбивания с подсечкой, прогибом с обвивом, нырком, сваливания зашагиванием.

Совершенствование защитных технико-тактических действий в стойке. Поскольку проходы в ноги составляют начало атаки, то вполне естественно, что защита от них и последующие забегания являются основой защиты. Для успешной защиты от проходов в ноги особое внимание уделялось соблюдению правильной стойки. При этом борец не должен быть скованным, закрепощенным, поскольку это намного снижает эффективность его защитных действий. При совершенствовании защиты от прохода в ноги отработывались основные движения – откидывание, а также захват шеи сверху и разноименной руки из-под плеча. Далее производилось забегание на балл. Захват распускался только после того, как партнер оказывался в положении партера.

Совершенствование атакующих технико-тактических действий в партере. Из всего арсенала приемов в партере предпочтение отдается переворотам накатом и скрестным захватом голеней. Главной причиной снижения доли партерной борьбы, по нашим наблюдениям, является то, что судьи стремятся быстрее поднять борцов в стойку. Поэтому борцы стремятся выполнять простые, надежные и не требующие сравнительно длительной подготовки. Следовательно, учитывая дефицит времени, обусловленный спецификой действующих правил, борцы вынуждены в основном совершенствовать различные перевороты накатом. В учебно-тренировочном процессе совершенствовались индивидуальные варианты переворотов накатом.

Совершенствование защитных технико-тактических действий в партере. В условиях соревнований в

настоящее время возрастает доля пассивной защиты, к активной защите прибегают значительно реже. В зависимости от особенностей телосложения, длины конечностей, уровня физической подготовленности отработывались варианты защиты – пассивной или активной.

При пассивной защите давалось задание не раскрываться, не производить избыточных движений, не давать сопернику нужный ему захват. Если сопернику удастся взять захват, то в этом случае – не обострять ситуацию и не контратаковать, а только лишь удержаться в партере и не оказаться в опасном положении.

При активной защите атакуемый при попытке соперника взять захват или провести основное действие (прием) накрывает его или проводит контрприем. К активной защите не рекомендовалось переходить борцам с закрепощенными мышцами.

Совершенствование контратакующих технико-тактических действий. При формировании арсенала контратакующих действий нами учитывалась быстрота реакции и оперативность мышления спортсменов. В процессе тренировки подопечные обучались использовать слабые места в подготовленности соперников, а именно: 1) недостаточную физическую силу; 2) атаки прогнозируемым и ожидаемым приемом; 3) отсутствие эффективной предварительной подготовки приема; 4) знание технического арсенала соперников; 5) выполнение атаки соперником из неудобного положения; 6) незавершение атаки вследствие неуверенности; 7) несвоевременное (раннее или запоздалое) расслабление в последней фазе атаки; 8) кратковременная задержка (пауза) в движении; 9) грубое нарушение биомеханической структуры движения.

Контрприемы выполнялись как непосредственно в момент атаки, так и после защитных действий, как за счет создания условий для атаки противника (вызов, раскрытие, обманные движения, демонстрация усталости), так и без подготовки за счет опережения атакующих действий соперника.

Совершенствование высокоэффективных, амплитудных технико-тактических действий. В процессе технико-тактической подготовки спортсмены совершенствовали действия по выведению соперника из равновесия и технику подбива для создания активного вращения в вертикальной оси. Для обеспечения надежности и эффективности выполнения бросков спортсмены совершенствовали различные способы входа в прием (способы тактической подготовки и различные захваты), технику основной части (собственно бросок) и технику заключительной части (удержания и дожимания на лопатки) [4].

Восстановление эффективности коронных приемов. В борьбе, достаточно часто встречается явление утраты эффективности излюбленных (коронных) атакующих действий, что не всегда удается компенсировать за счет других атакующих действий, и это приводит, как правило, к снижению спортивных результатов. Это объясняется тем, что деавтоматизация атакующих действий связана с нарушением 1-й и 2-й фаз действий. Снижение эффективности операций, направленных на подготовку удобной ситуации, обуславливает выход временных характеристик ведущей фазы – фазы подведения собственной опоры под общий центр масс системы двух борцов – за рамки оптимальной вариативности и приводит к распаду всего действия. Поэтому расширение круга операций, направленных на подготовку ситуаций, удобных для проведения конкретного атакующего действия позволит разнообразить операционный состав 1-й фазы, стабилизировать 2-ю фазу и тем самым препятствовать процессу деавтоматизации всего действия [5].

Согласно рекомендациям Ю.А.Шахмурадова [5], восстановление эффективности излюбленного атакующего действия производилось в 2 этапа. Основной целью 1-го этапа являлась стабилизация фаз подготовки удобной ситуации. Спортсмен выполнял комплекс имитационных и подводящих упражнений для развития скоростно-силовых качеств мышц, участвующих в проведении конкретного действия, а также для повышения четкости и быстроты выполнения отдельных фаз действия. В основной части занятий на ковре спортсмены решали 2 задачи: 1) овладеть всеми способами подготовки ситуации, удобной для проведения конкретного действия; 2) овладеть на базе разученных способов тактической подготовки различными вариантами проведения атакующего действия.

На втором этапе осуществлялась дальнейшая стабилизация фазы подведения собственной опоры под общий центр масс системы двух борцов, а также повышение устойчивости борца к сбивающему воздействию утомления, защиты соперника и других факторов. Для этого применялся метод заданий. Спортсмены выполняли излюбленное атакующее действие: а) в поединках с соперниками различного роста и веса; б) в ходе учебно-тренировочных поединков, проводимых в максимально высоком темпе; в) на фоне прогрессирующего утомления; г) в поединке с соперником, имеющим задание – не дать провести ни одной атаки. В ходе 2-го этапа совершенствования в зависимости от индивидуальных особенностей партнеров перед спортсменами ставилась задача проводить излюбленное атакующее действие с тем или иным способом тактической подготовки.

В целом, в результате проведенных исследований нами определены основные направления методики технико-тактической подготовки борцов в связи с современными требованиями соревновательной деятельности, проведен анализ поединков по действующим правилам борьбы, систематизированы индивидуальные особенности возможных соперников, проанализировано явление утраты эффективности коронных приемов. Последующие специальные исследования показали эффективность специальных тренировочных заданий для совершенствования технико-тактической подготовленности борцов различной квалификации и возраста [4].

#### Список литературы

1. Миндиашвили Д.Г. Итоги выступления сборной команды России по вольной борьбе в 1999 году: метод. рекомендации / Д.Г. Миндиашвили, Ш.Т. Невретдинов, Б.А. Подливаев [и др.]. – М., 2000. – 48с.
2. Миндиашвили Д.Г. Энциклопедия приемов вольной борьбы / Д.Г. Миндиашвили, А.И. Завьялов. – Красноярск: Изд-во Ин-та спорт. единоборств им. И.Ярыгина КГПУ, 1998. – 236 с.
3. Подливаев Б.А. Моделирование тренировочных заданий в спортивной борьбе / Б.А. Подливаев // Теория и практика физической культуры. – 1999. – №2. – С.55–58.
4. Сагалеев А.С. Соревновательно-тренировочная деятельность спортсменов-единоборцев в условиях межкультурного диалога Востока и Запада: дис.... д-ра пед. наук / А.С. Сагалеев. – Улан-Удэ, 2012. – 392 с.
5. Шахмурадов Ю.А. Вольная борьба / Ю.А.Шахмурадов. – М.: Высшая школа, 1997. – 189 с.

## ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ В АСПЕКТЕ «ВОСТОК-ЗАПАД»

*Сагалеев Андрей Сергеевич*

*Д-р пед. наук, доцент, Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ*

*Дашибальжиров Баир Дашиевич*

*Канд. пед. наук, доцент Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, г. Улан-Удэ*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассмотрена концепция о взаимодействии, взаимообогащении культур Востока и Запада в сфере физической культуры и спорта. Приведены данные некоторых авторов, а также показаны результаты собственных исследований в этом направлении.*

### ABSTRACT

*The article considers conception on cooperation and mutual enrichment of East and West cultures in the sphere of physical culture and sport. The data of some authors have been given as well as the results of their own research in this direction have been shown.*

*Ключевые слова: «Восток-Запад»; индивидуальное «Я»; принципы и функции спортивно-боевых единоборств и систем психофизической подготовки.*

*Key words: East-West; individual "I"; principles and functions of martial sports and systems of psychophysical training.*

Массовое ознакомление россиян с восточной физической культурой началось после середины восьмидесятих годов прошлого столетия. Этот процесс обусловил необходимость разработки глубоких и всесторонних обобщений, теоретико-методологических основ исследований в контексте «Восток-Запад». Так, СВ. Калмыковым [4] выдвинута концепция, обосновывающая необходимость анализа и синтеза достижений культур Востока и Запада в сфере физической культуры и спорта. Ее актуальность состоит в том, что при разработке индивидуального подхода в спортивных единоборствах недостаточно учитывается роль этнокультурных факторов в индивидуализации учебного и тренировочного процессов, влияние

культурно-исторических традиций, а также индивидуальных этногенетических особенностей спортсменов. В отечественной спортивной педагогике до сих пор недостаточно специальных исследований по этой проблеме. Существующие теоретико-методологические подходы зачастую не базируются на репрезентативных данных экспериментальных исследований и требуют уточнений в свете новейших достижений отечественной спортивной педагогике, психологии спорта и других смежных научных дисциплин. Особая актуальность исследований в данном направлении обусловлена и тем, что всестороннее и глубокое изучение единоборств на современной научной

и экспериментальной основе открывает широкие возможности для дальнейшего совершенствования используемых в настоящее время методов подготовки спортсменов-единоборцев и дает практически неисчерпаемый материал для разработки новых, более эффективных методик.

Для применения в современных условиях традиционных восточных методов необходимы не только их научное изучение и экспериментальное обоснование механизмов их воздействия, но и модификация и адаптация применительно к культурно-историческим условиям нашей страны, доминирующим в ней социально-психологическим типам личности. С другой стороны, необходимо осуществлять тщательный отбор, принципы и критерии которого должны включать лучшие достижения и традиции как восточных, так и западных систем диагностики психофизиологического и биоэнергетического состояния человека. Сравнительный анализ индивидуализации подготовки единоборцев в восточных и западных системах дает обширную методологическую и эмпирическую базу для интеграции и взаимообогащения различных культурно-исторических традиций, что особенно важно для нашей страны, исторически сформировавшейся как межцивилизационный феномен, который развивается в условиях постоянного диалога и взаимодействия культур Востока и Запада [4].

Теоретико-методологической основой изучения спортивной деятельности в контексте «Восток-Запад» являются различия в концептуальных подходах к решению проблемы индивидуального «Я» и субъектно-объектных отношений. Так, в западных школах спорта основной упор делается на развитие дискурсивно-логического мышления, вербальную мотивацию действий, четкое осознание субъектом деятельности границ своего индивидуального «Я», в восточных же школах - на развитие интуиции и образно-чувственного восприятия, спонтанность и естественность реакции, отсутствие вербальной мотивации действий. Таким образом, наиболее важной отличительной чертой восточной методологии индивидуализации подготовки единоборцев является отношение к проблеме индивидуального «Я», которая является центральной проблемой бытия во всех религиозно-философских учениях, заложивших методологические основы восточных единоборств (буддизм, даосизм, индуизм, конфуцианство и др.).

Поскольку вся картина мира у западного человека сфокусирована вокруг индивидуального «Я», то весь окружающий мир рассматривается как объект познавательной и преобразовательной деятельности и всякая деятельность протекает в жестких рамках отношений субъект-объект. Особенно ярко субъектно-объектные отношения проявляются в западных видах единоборств, для которых характерно четкое осознание спортсменом себя как субъекта деятельности, ведущего бескомпромиссное противоборство с другими субъектами, выступающими для него как объект экспансии его индивидуального «Я».

Для восточных учений в целом характерно негативное отношение к индивидуальному «Я», которое рассматривается как главное препятствие к духовному, нравственно-психологическому и физическому совершенствованию человека.

При этом автор указывает, что при проведении исследований в рамках вышеуказанной концепции придется столкнуться с объективными трудностями, «...которые обусловлены противоречием между необходимостью ши-

рокого историко-культурологического рассмотрения материала и узкой углубленной специализацией ученых (например, в области теории и методики спортивной тренировки) [4, с. 11].

СВ. Калмыков [4] на примере даосско-буддийской субкультуры Восточно-азиатского региона (в контексте проблемы влияния различных религиозно-философских учений на теоретические и практические основы восточно-азиатских единоборств) разработал сравнительную классификацию различий Востока и Запада. Данная классификация является основанием для совершенствования методологии изучения индивидуальных особенностей и совершенствования подготовки как спортсменов-единоборцев, так и представителей различных видов спорта.

В целом концепция индивидуализации подготовки спортсменов в контексте культурных традиций Востока и Запада ценна как в философском, так и в культурно-историческом, этнокультурном и психолого-педагогическом аспектах, ее сущность органически связана с глобальными интегративными процессами в развитии спортивного движения.

Также следует отметить труды известных отечественных специалистов, в которых представлена теория и методология научных исследований в аспекте «Восток-Запад» [1,2; 7; 8].

Как части физической культуры спортивно-боевым единоборствам присущи три категории функций:

- 1) общекультурные;
- 2) специфические;
- 3) внутренние.

Общекультурные функции:

- 1) эстетические;
- 2) этические;
- 3) экологические;
- 4) познавательные.

Специфические функции:

- 1) обеспечение личной безопасности;
- 2) профессионально-прикладные;
- 3) психофизической направленности;
- 4) развивающие и оздоравливающие;
- 5) образовательные;
- 6) рекреативно-реабилитационные.

К внутренним отнесены те функции, которые имеет каждый вид спортивно-боевых единоборств по отношению к специфическим.

Принципами спортивно-боевых единоборств являются:

- 1) принцип благопристойности;
- 2) целостности;
- 3) единства и гармонии противоположностей;
- 4) концентрации и осознанности;
- 5) воспитывающего выполнения двигательного действия [2].

Основопологающим принципом восточных единоборств является достижение цели мирными средствами. Этот принцип применим и в военном искусстве, и в политике. Согласно традиционной китайской военной мысли и практически всех школ боевых искусств, самая лучшая война и самая лучшая схватка те, которые предотвращены [3]. Война и схватка - самые крайние средства, к ним прибегают тогда, когда не удалось победить соперника другими средствами: политическими, дипломатическими, психологическими, экономическими и т.д., немирные

средства считаются в китайской традиции наименее достойными. Военный классик Сунь-цзы (VI-V вв. до н.э.) утверждал: «...тот, кто умеет вести войну, покоряет чужую армию, не сражаясь; берет чужие крепости, не осаждая; сокрушает чужое государство, не держа свое войско долго. Он обязательно сохраняет все в целостности и тем самым оспаривает власть в Поднебесной» [цит. по 5, с. 29].

Рассматривая ушу как первооснову всех восточных систем психофизической подготовки и единоборств, А.А. Трескин [11] определяет его как целостное явление традиционной культуры: «комплексная система боевых искусств Китая, впитавшая в себя за тысячелетнюю историю традиционную философию, религиозные воззрения, методы военно-физической подготовки, этические нормы, уникальный педагогический опыт, объединена общим названием «ушу» [11, с. 87]. В своем исследовании автор пришел к выводу о том, что боевые искусства детерминированы:

- 1) внешней политикой Китая, которая санкционировала развитие и становление ушу;
- 2) изначально природная природа боевых искусств способствует трансформации ушу во всенародное явление, способствующее укреплению государственности;
- 3) взаимосвязь ушу с различными слоями общества приводит к стратификации внутри самого феномена - выделяются народные и аристократические вариации боевых искусств.

В разработку проблемы подготовки спортсменов в аспекте «Восток-Запад» существенный вклад внесли зарубежные авторы. Так, Yung C. Lee [15] показывает ушу как одну из видов восточных техник оздоровления и самообороны. Автор рассматривает вопросы восточной медицины и военно-прикладных искусств, а также дает иллюстрированные комментарии к комплексам Тайцзицюань. Р. Huard, M. Wong [13] рассматривают культуру боевых искусств Китая, Японии и Индии и других стран как одно из проявлений общей культуры тела. Авторы дают описание различных даосских техник, которые классифицированы на 4 группы: 1) пестование жизненной силы (ян цзин); 2) пестование духа (ян шень); 3) сосредоточение на Едином; 4) собственно дыхательные практики (гун фу). Р.У. Смит, А. Питтмэн [10] указали на связь внутренних направлений ушу с ритуальным танцем, который нашел свое применение в боксе Ба-гуа как средство развития быстроты перемещений. Речь идет об элементах ритуального танца, сохранившихся в традиции ушу, когда перемещение по кругу отождествляется с передвижением по Вселенной. Таким образом, тело воина, исполняющего типовые формы (тао лу), осуществляет ритуальное единение макрокосма и микрокосма, то есть космогония раскрывается через ритуал. Солидный материал по ушу представлен в работах Лян Шоуюя, Ян Цзюньмина «Эмейская школа багуа-чжан» [6], а также Ян Цзюньмина «Тайцзи: теория и боевая сила» [12]. Раскрывая историю ушу, авторы предприняли попытку изложить традиционное китайское понимание его истории. Е. Medeiros [14] с помощью метода исторической интроспекции обобщил различные, в том числе многовековые мифологические свидетельства о боевых искусствах - с древности до наших дней. Изучение данных о боевых искусствах - в контексте общественно-исторических факторов позволяет создать определенные представления о роли боевых искусств в истории Китая.

В продолжение исследований вышеперечисленных авторов нами определены теоретико-методологические основы проблемы «Восток-Запад» в спорте, проанализированы классификации различий их культур, раскрыта теория деятельности в спорте, обоснована технология соревновательно-тренировочной деятельности в единоборствах, показаны возможности инструментальных методов, сочетающих в себе опыт восточной культуры и аналитический подход в науке западной культуры [9].

#### Список литературы

1. Воронов И.А. Восточно-азиатская психотелесная теория личности в отечественной системе спортивных единоборств (историко-психологическое и экспериментальное исследование): дис. ...д-ра психол. наук / И.А. Воронов. – СПб., 2005. – 481 с.
2. Гагонин С.Г. Развитие теории и практики физической культуры путем обобщения опыта боевых искусств Востока: дис. ...д-ра пед. наук / С.Г. Гагонин. – СПб., 1999. – 327 с.
3. Зиганшин Р.М. Духовно-религиозные основы боевых искусств традиционного Китая: автореф. дис. ...канд. филос. наук / Р.М. Зиганшин. – М., 2006. – 24 с.
4. Калмыков С.В. Индивидуализация подготовки спортсменов-единоборцев в контексте культурных традиций Востока и Запада: дис.... д-ра пед. наук в виде науч. доклада / С.В. Калмыков. – М., 1994. – 60 с.
5. Конрад Н.И. Синология / репринт с изд. 1977 г. / Н.И. Конрад. – М.: Ладомир, 1995. – 621 с.
6. Лян Шоуюя. Эмейская школа Багуа-чжан / Шоуюя Лян, Цзюньмин Ян. – Киев: София, 1999. – 400 с.
7. Малявин В.В. Боевые искусства: Китай, Япония / В.В. Малявин; сост., пер. с кит., старояп., вступ. ст. и коммент. В.В. Малявина. – М.: Астрель, Изд-во АСТ, 2002. – 416 с.
8. Маслов А.А. Социально-исторические и политические аспекты ушу и его роль в культурной традиции Китая: дис. ...д-ра ист. наук / А.А. Маслов. – М., 1995. – 692 с.
9. Сагалеев А.С. Соревновательно-тренировочная деятельность спортсменов-единоборцев в условиях межкультурного диалога Востока и Запада: дис....д-ра пед. наук / А.С. Сагалеев.-Улан-Удэ, 2012.-392 с.
10. Смит Р.У. Ба-Гуа: бокс восьми триграмм / Р.У. Смит, А. Питтмэн; пер. с англ. А.Курчанова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 106 с.
11. Трескин А.А. Боевые искусства в системе военно-физической подготовки в Китае и Японии с древнейших времен до конца девятнадцатого столетия: дис. ...канд. пед. наук / А.А. Трескин. – М., 1999. – 137 с.
12. Ян Цзюньмин. Тайцзи: теория и боевая сила / Цзюньмин Ян; пер. с англ. А. Костенко. – Киев: София, 2002. – 304 с.
13. Huard P. Oriental methods of mental and physical fitness / P. Huard, M. Wong. – N.Y., 1977. – 279 с.
14. Medeiros E. The complete history and philosophy of Kung Fu / E. Medeiros. – Rutland: Charles E. Tuttle Co., Inc., 1974. – 118 p.
15. Yung C. Lee. Theory and science of Kung-fu / C. Lee Yung. – Costa Mesa, California, 1975. – 211 p.

## НАУЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Скрябина Ирина Дмитриевна  
аспирант, ФГБОУ ВПО «ВГАФК», г. Волгоград

### АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена вопросам педагогического контроля адаптивного физического воспитания детей дошкольного возраста. В статье рассматриваются проблемы использования тестовых методик по определению физического развития и физической подготовленности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

### ABSTRACT

This article deals with the pedagogical control of adaptive physical education of children of preschool age. The article discusses the use of test methods to determine physical development and physical fitness of preschool children with delay of mental development.

Ключевые слова: педагогический контроль, физическое развитие, физическая подготовленность, тест, дошкольник, задержка психического развития.

Keywords: pedagogical control, physical development, physical fitness, preschool, test, mental retardation.

На современном этапе развития системы образования с введением ФГОС дошкольного образования [2013] на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка, для максимального развития его реальных и потенциальных возможностей.

В настоящее время организация педагогического контроля в адаптивном физическом воспитании не всегда отвечает необходимым требованиям коррекционно-педагогического процесса для детей имеющих отклонения в состоянии здоровья. Многочисленные исследования [1, 3, 6, 7, 12, 18] подтверждают необходимость разработки системы специального комплексного контроля в адаптивном физическом воспитании. В то же время инструкторам по физическому необходимо объективно оценивать влияние инвалидизирующих факторов на состояние организма занимающихся, а так же динамику показателей жизнедеятельности под влиянием систематических занятий физической культурой. Учитывая сказанное, особую значимость приобретает проблема педагогического контроля при занятиях АФВ детей дошкольного возраста с ЗПР. Актуализирует проблему специфика развития рассматриваемой категории детей.

Методологическая основа оценки уровня физического состояния детей с отклонениями в состоянии здоровья во многом схожа с основными принципами оценки детей развивающихся в соответствии с возрастными нормами [3].

До настоящего времени окончательно не решен вопрос по поводу обеспечения специального педагогического контроля в адаптивном физическом воспитании детей дошкольного возраста с ЗПР. Специалисты в своей работе используют имеющиеся методики педагогического контроля для нормально развивающихся детей, с учетом характера заболеваний детей с ограниченными возможностями здоровья, показаний и противопоказаний к тем или иным двигательным нагрузкам и физическим упражнениям [5, 7, 14, 17].

В настоящее время активно ведутся разработки новых систем педагогического контроля, основанных на инновационных концепциях физического воспитания.

В современной литературе для исследования здоровья детей все чаще встречается использование автоматизированных средств мониторинга в рамках проведения педагогического контроля.

Так, к настоящему времени, для оценки состояния здоровья детей и подростков Е.Н. Сотникова, П.И. Храмов [2010] предлагают использование двух программ: «Автоматизированный комплекс для диспансерного обследования детского населения» (АКДО) и «Медискрин».

А.А. Потапчук, Т.С. Эмануэль [2012] предлагают саногенетический мониторинг состояния здоровья детей и подростков посредством аппаратно-программного комплекса, состоящего из двух основных приборов: Спирокардиокардиографа (САКР) и компьютеризированного устройства для оценки психомоторной активности ребенка по двигательным тестам (УПМД).

Однако нужно отметить, что использование вышеперечисленных комплексов требует специальных знаний для проведения и оценки результатов диагностических испытаний.

В практической работе АФВ чаще всего используют такие методы, как соматоскопия и саматометрия (антропометрия), которые позволяют определить тип телосложения, дефекты осанки, своды стопы, нарушения в состоянии опорно-двигательной системы (недостаточное развитие отдельных мышечных групп, ограничение подвижности или разболтанность суставов, слабость связочного аппарата, деформации позвоночника).

Медики, гигиенисты, антропологи, педагоги и другие специалисты единодушно считают, что основными признаками физического развития являются: длина тела, масса тела и окружность грудной клетки в покое. На этом единодушие многих авторов заканчивается, большинство исследователей, признают, что диагностическая и прогностическая значимость предлагаемых методов, а также информативность используемых в них показателей в работе с детьми имеющих ЗПР, изучена недостаточно.

Кроме того, в последнее время в АФВ отчетливо проявилась тенденция включения в расчет интегративных индексов показателей физического развития, выведенным путем произвольного сопоставления различных антропометрических признаков:

- весоростовой показатель (индекс Кетле), представляющий отношение массы тела (кг) к росту (см);
- ростовесовой показатель: длина тела (см) минус 100 равно должной массе тела (кг);
- жизненный показатель – отношение жизненной емкости легких (мл) к массе тела (г);
- показатель процентного отношения фактической жизненной емкости легких к должной жизненной емкости легких;
- показатель процентного отношения мышечной силы кисти (кг) к массе тела (кг);
- показатель пропорциональности телосложения, который вычисляется следующим образом: из величины роста вычитается величина роста сидя, а затем из роста сидя вычитается полученная в первом случае разность;

- показатель крепости телосложения (индекс Пинье) выражается разницей между ростом стоя и суммой массы и окружности грудной клетки на выдохе [1, 7].

Однако нужно отметить, что большинство этих индексов не имеет научного обоснования, в связи с чем, они имеют относительное значение и могут быть использованы лишь для ориентировочной оценки физического развития.

Объективная оценка физической подготовленности может быть дана лишь при учете комплекса показателей, характеризующих состояние основных функциональных систем: сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной. Под влиянием движений повышается функциональная деятельность сердечно-сосудистой, дыхательной, нервной систем, улучшается пищеварение и обмен веществ. Повышается устойчивость организма к заболеваниям.

К наиболее информативным величинам, исследования которых представляет наименьшие трудности при работе с детьми дошкольного возраста, относятся: частота сердечных сокращений (ЧСС), артериальное давление (АД), частота дыхания (ЧД), время задержки дыхания, за динамикой которых можно проследить в процессе занятий.

Выбор методов контроля за функциональным состоянием детей с ЗПР во многом зависит от клинического состояния, выраженности патологической симптоматики, степени нарушения основных жизнеобеспечивающих систем организма и других критериев, в целом определяющих тактику коррекционной работы и, соответственно, требующих объективного контроля.

В практике врачебного контроля существенную роль играют функциональные пробы. Число функциональных исследований, используемых в настоящее время в адаптивном физическом воспитании чрезвычайно велико и включает весь методический арсенал, которым располагает современная медицина.

Исследование сердечно-сосудистой системы (ССС) в покое и после дозированной нагрузки дает возможность лучше оценить адаптацию сердца к физической нагрузке, выявить скрытые нарушения со стороны ССС и на основании полученных результатов дать обоснованные рекомендации по корректированию физической нагрузки.

Анализ научно-методической литературы позволил нам выделить ряд функциональных проб, которые используются в АФВ: проба Мартинэ-Куселевского; ортостатическая проба; клиностатическая проба; проба «сидя-стоя»; проба Руфье; модифицированный степ-тест; PWC 170 [5, 7].

Следует отметить, что научного обоснования использования перечисленных методик для детей дошкольного возраста с ЗПР нами не найдено.

Исследование системы внешнего дыхания представляет собой важный раздел функционального состояния организма в целом. Исследование внешнего дыхания является неотъемлемой частью как первичного обследования детей, так и средством оценки дозирования физических нагрузок, контроля за эффективностью физкультурных занятий.

Функциональное состояние системы внешнего дыхания оценивается по данным общеклинических исследований и путем использования инструментальных методик. К ним относятся: исследование жизненной емкости легких (ЖЕЛ); пневмотахометрия (ПТМ); спирография; частота дыхания (ЧД); глубина дыхания (ГД); минутный объем дыхания (МОД); резервный объем вдоха (РОВд);

резервный объем выдоха (РОВд); проба Генча; проба Штанге [7, 17].

Особый интерес при контроле за деятельностью системы дыхания представляют пробы, позволяющие оценивать её функциональное состояние. Для этой цели рекомендуются пробы с задержкой дыхания на выдохе (проба Генча), на вдохе (проба Штанге), комбинированная – с задержкой дыхания (проба Серкина), пробы Розенталя, Шафрановского и Скибинской. Информативность подобных тестов может быть повышена, если фиксировать не только время задержки дыхания, но и степень учащения дыхания после выполнения пробы.

Вместе с тем, необходимо учитывать, что пробы с задержкой дыхания имеют ряд противопоказаний, например, склонность к головокружениям, поэтому их нужно проводить с осторожностью. Так же следует заметить, что результат в пробах с задержкой дыхания в немалой степени зависит от волевых усилий ребенка, а также чувствительности его центральной нервной системы к изменениям напряжения углекислоты в крови.

Учитывая многообразие существующих методик, важной стороной тестирования физической подготовленности детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии является проблема выбора теста для оценки конкретной физической способности и общей физической подготовленности.

Применительно к анализу физической подготовленности детей с ЗПР не сложилась единая система тестовых испытаний двигательной подготовленности как неизменный комплекс нормативов, позволяющих осуществлять непрерывный долгосрочный контроль физической подготовленности.

Проведенный анализ научно-методической литературы позволил выделить ряд тестовых заданий, используемых специалистами адаптивного физического воспитания, в качестве основных для определения физической подготовленности детей с отклонениями в развитии.

Наиболее популярными тестами, характеризующие скоростные и скоростно-силовые показатели стали: бег на 10 и 30 м. с высокого старта, челночный бег 3x5 или 3x10 м, бег «змейкой», прыжок в длину с места, метание на дальность, бросок набивного мяча масса 1 кг (см.) [4, 9, 10].

Для определения выносливости детей дошкольного возраста используют бег на 120, 150 и 300 м. [4, 15].

В тестировании силовых способностей широко рекомендуются сгибание-разгибание туловища из положения, лежа на спине (на животе), вис на перекладине [7, 19].

Исследование развития гибкости проводится путем наклона туловища вперед из различных исходных положений [2].

Большое внимание авторы уделяют исследованиям сформированности координационных способностей, отмечая особое место координации среди других физических качеств.

Координационные способности представляют собой функциональные возможности определенных органов и структур организма, взаимодействие которых обуславливает согласование отдельных элементов движения в единое смысловое двигательное действие.

В АФВ исследованию координационных способностей большинство авторов так же придает особое значение. Выбор тестовых методик в этом направлении отличается многообразием. Самыми востребованными тестами стали: «Проба Ромберга», тест Озерецкого, «Аист», «Ласточка», «пятачно-носочная», теппинг-тест, РДО, «смена

рук», «гребля», ходьба по скамейке, бег к пронумерованным мячам, хлопки в ладони, притопы (правой и левой ногой), повторение движения (одноименным и разноименным способом), удары мяча об пол, укладывание пуговиц, раскладывание спичек и др. [5, 7, 8, 16].

Можно констатировать, что при проведении занятий по адаптивному физическому воспитанию применяются различные педагогические тесты для оценки двигательной подготовленности детей имеющих нарушения в развитии, порой не учитывающие специфику заболевания, часто научно не обоснованные, не отражающие периоды интенсивного возрастного развития, особенности здоровья, возраста, пола и другие специфические характеристики.

В большинстве случаев выбор тестовых упражнений, регламентация их выполнения, оценка результатов и другие вопросы тестирования решаются инструкторами по физическому воспитанию самостоятельно, с опорой на учебные нормативы из программ обучения стандартных дошкольных образовательных учреждений. Это приводит, с одной стороны, к появлению большого количества тестов, с другой стороны, отсутствию единых критериев в оценке физической подготовленности детей рассматриваемой нозологической группы. Все это, в конечном счете, не способствует осуществлению эффективного педагогического контроля физической подготовленности детей с ЗПР.

#### Список литературы

1. Барабаш, О. А. Контроль качества образования по физической культуре в специальном учреждении (на примере образовательных учреждений VII, VIII вида) / О. А. Барабаш. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2005. – 196 с.
2. Вербина, В. В. Методика адаптивного физического воспитания для слабослышащих дошкольников на основе использования элементов детского фитнеса / В. В. Вербина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2011. - № 11 (81). – С. 44-48.
3. Евсеев, С. П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник, том 2 / С. П. Евсеев. – М.: Советский спорт, 2007. – 448 с.
4. Коровина, И. А. Методика коррекции основных двигательных действий у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Коровина Ирина Александровна. – Волгоград, 2010. – 24 с.
5. Кошелева, М. В. Формирование ритмичности двигательных действий в процессе адаптивного физического воспитания детей 6-7 лет с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кошелева Мария Викторовна. – Волгоград: ВГАФК, 2012. – 25 с.
6. Литош, Н. Л. Адаптивная физическая культура. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии: учебное пособие / Н. Л. Литош. – М.: СпортАкадемПресс, 2002. – 140 с.
7. Максимова, С. Ю. Адаптивное физическое воспитание детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе музыкально-двигательной деятельности / С. Ю. Максимова. – Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2013. – 300 с.
8. Мальцева, И. С. Содержание и методика рекреативных занятий по адаптивному физическому воспитанию детей с задержкой психического развития: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мальцева Ирина Сергеевна. – Малаховка, 2011 – 23 с.
9. Новицкий, П. И. Развитие скоростно-силовых способностей у учащихся с различной степенью интеллектуальной недостаточности / П. И. Новицкий // Адаптивная физическая культура. – 2009. - № 1(37). – С. 12-17.
10. Петренкина, Н. Л. Оценка физической подготовленности дошкольников с нарушением слуха / Н. Л. Петренкина, А. М. Фокин, И. А. Андреева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. - № 12 (106). – С. 115-120.
11. Потапчук, А.А. Саногенетический мониторинг состояния здоровья детей и подростков / А. А. Потапчук, Т. С. Эмануэль, Ю. В. Эмануэль // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2012. - № 10 (92). – С. 131-136.
12. Ростомашвили, Л. М. Результаты исследования физического развития детей младшего школьного возраста, имеющих сложные нарушения в развитии. / Л. М. Ростомашвили // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. - № 2 (96). – С. 149-153.
13. Сотникова, Е. Н. Мониторинг здоровья детей в образовательных учреждениях: пути реализации / Е.Н. Сотникова, И. П. Храмцов // Актуальная проблема внедрения здоровьесберегающей педагогики: материалы Международного симпозиума «Образование в Европе для гармоничного развития учащихся» (12-15 октября 2010 года, г. Москва). – М., 2011. – С. 255-258.
14. Стеблій, Т. В. Физическое воспитание детей 5-6 лет в условиях функциональной интеграции (на примере интеграции детей с задержкой психического развития): автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Стеблій Татьяна Викторовна. – СПб. НГУФК, 2008. – 21 с.
15. Федоровская О. М. Оздоровительная физическая культура в дошкольных образовательных учреждениях разного вида: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Федоровская Ольга Михайловна. – Москва, 2007. – 25 с.
16. Фетисова, С. Л. Подвижные и спортивные игры как средство развития координационных способностей у дошкольников с нарушением слуха / С. Л. Фетисова, А. М. Фокин, Т. С. Лебедева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. - № 12 (106). – С. 168-172.
17. Фирсанова, Н. А. Коррекция психофизических нарушений у детей сирот 1-3 лет с задержкой психического развития средствами физической культуры: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Фирсанова Наталья Алексеевна. – СПбГАФК, 2005. – 21 с.
18. Частные методики адаптивной физической культуры: учебник / под общ. ред. проф. Л. В. Шапковой. – М.: Советский спорт, 2007. – 608 с.
19. Чухланцева, Е. В. Адаптивное физическое воспитание гиперактивных детей с использованием физических упражнений высокой интенсивности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Чухланцева Елена Викторовна. – Хабаровск, 2009. – 24 с.

## ТЕЗАУРУСНЫЕ ПОХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ

*Солодянников Владимир Андриянович,*

*заведующий кафедрой физического воспитания и спорта, доктор педагогических наук, профессор; Санкт-Петербург.*

### АННОТАЦИЯ

*Анализ техники гимнастических упражнений, опрос специалистов и гимнастов позволили сформулировать объективный и субъективный тезаурус сторон педагогического процесса. Предложена технология обучения движениям, направленная на трансформацию объективного в субъективное в процессе обучения двигательным действиям.*

### ABSTRACT

*on the basis of the biomechanical analysis of technics of gymnastic exercises, interrogation of experts and gymnasts objective and subjective thesauruses of gymnasts and trainers are formulated. The technological scheme of training is offered the movements, directed on stage-by-stage interrelation subjective and objective in pedagogical process.*

*Ключевые слова: тезаурус, техника двигательных действий, модели информации о технике движений, технология обучения, субъективное и объективное в педагогическом процессе.*

*Key words: the subjective and objective thesaurus, technics of gymnastic exercises, information models, the technological scheme of training.*

Введение. В традиционной дидактике, как правило, нивелируются индивидуальности педагога и ученика. Становление категориально-теоретического аппарата науки всё чаще связывают с понятием «тезаурус» [3, 5]. Рефлексивно-деятельностные структуры субъекта, дают «живое знание», расширяют сознание, открывают путь к преобразовательному отношению к обстоятельствам жизни и изменению личности [5, 7].

Тренер создаёт представление о движении при обучении, но часто до учеников они не доходят, так как от слов тренера до конкретных ощущений, усилий – дистанция длинная. Опытные и, более умные ученики эту дистанцию преодолевают быстро, они сами могут понять и представить себе всё то, что нужно конкретно выполнить, чтобы воплотить слово тренера в реальное действие. Но на деле чаще бывает иначе.

В практике физической культуры вышесказанное отражается в принципе доступности и индивидуализации. Индивидуальность личности каждого требует от педагога глубоких знаний и способности к перестройке своей деятельности в соответствии с изменением системы социальных и культурных институтов общества, ориентированного на общечеловеческие ценности, чтобы сохранить творческий потенциал молодых людей в сложных условиях спорта.

Данная работа направлена на решение задачи – смешивания «объективного с субъективным» в процессе обучения гимнастическим упражнениям [5, с. 102].

Методы и организация исследования. В работе использовались: анкетирование гимнастов и тренеров; педагогическое наблюдение; видеорегистрация гимнастических упражнений; анализ динамики индивидуального тезауруса юных гимнастов; аналитические расчёты биомеханических характеристик техники; педагогический эксперимент.

При опросе тренеров определялась технологическая формула слов-команд, выражающих технику выполнения гимнастических упражнений. Им предлагалось назвать как можно больше слов (понятий, имён существительных, предметов), которые можно использовать для выражения механизма двигательного действия с помощью отдельных понятий, терминов на основе ассоциаций, знаний прошлого опыта. Гимнастам также предлагалось назвать слова (понятия, имена существительные, предметы), которые они могли бы использовать для понимания техники изучаемого упражнения.

Анализ биомеханических характеристик выполнялся для определения объективного тезауруса, представленного в педагогическом эксперименте. Применялась компьютерные программы Dartfish Software 6 Pro. Съёмка осуществлялась камерой Panasonic HC-X900M (FULHD – 1920x1080) с использованием изображения с технологиями профессионального вещания. Частота съёмки 500-750 кадров в сек. И использованием данной программы осуществились аналитические расчёты кинематических характеристик техники гимнастических упражнений - угловых скоростей движения ( $\varphi'$ ) звеньев тела гимнастов, времени (t) движения по фазам, пространственных характеристик при переходе от одной позы к последующей.

В исследованиях приняли участие 25 юных гимнастов специализированного этапа подготовки, 25 специалистов по спортивной гимнастике (тренеров, преподавателей специализированных вузов - 9 кандидатов и 2 доктора наук).

Результаты исследования. Выявлены основные тенденции индивидуальных словарных тезаурусов юных гимнастов, субъективные информационные модели, которыми оперируют ученики и тренеры. Модели информации (табл. 1.) классифицированы как: а) вербальные, содержащие опорные моменты техники упражнений; б) выражения, касающиеся техники гимнастического упражнения, в) слова тренера перед выполнением гимнастического элемента, побуждающие к действию.

Вербальные выражения, содержащие опорные моменты техники упражнений включают в себя понимание гимнастических элементов и опытными, не участвующими в эксперименте гимнастами. Данная информация во многом является описательной и данный объем словарного тезауруса есть совокупность тезаурусов различных гимнастов и тренеров [5, с. 102]. Практика показывает, что тренер, транслируя свои знания, на всех этапах разучивания упражнения, в условиях жёсткой ограниченности спортсмена, ставит его в рамки послушного исполнителя, без творческих инициатив. Побуждающие к действию выражения тренера перед выполнением гимнастического элемента спортсменом отражают единство мышления тренера и спортсмена в спортивной гимнастике. Выражения тренеров направлены, на осознание спортсменом выполнения двигательных действий через поиск наиболее ответственных, для гимнаста слов.

Таблица - 1

Модели информации (фрагмент), применяемые тренером и гимнастами при объяснении, коррекции при изучении нового двигательного действия (подъем разгибом)

Модели информации в обучении из виса углом подъёму разгибом в упор		
Выражения, содержащие опорные моменты техники упражнений	Образные выражения гимнастов, касающиеся техники упражнений	Побуждающие к действию выражения перед исполнением
гимнасты		тренер
давлю руками от себя	«горбушкой», «оттягиваюсь»	«Вытянись как палка», «будь как упругая пружина»
резко складываюсь, провисаю в плечах, внизу выпрямляюсь и упираюсь в жерди, тянусь вперёд-книзу	«плечи разложены» «струна» «натянутый лук»	
округляю спину и резко складываюсь с последующим разгибанием тела; жму руками со всей силы, таз над руками, чувствую упор	«ноги в штаны и одеваю их над собой» «руками от себя», «кисти за спину», «поднимаю нос»	«создай плечами амплитуду, тело «натянуто», «активно дави руками»

Необходимо также использовать «объективный тезаурус», под которым понимается система научной информации, где решающее значение имеет объективная логика, нормы, традиции в выбранной области знания, в данном случае биомеханические. Адаптация объективной информации к знаниям гимнаста, перекидывает информационный мостик от тренера к спортсмену. Слияние трёх тезаурусов [6, с. 3, 138] должно способствовать этому. Осуществляется объединение: тезауруса личности педагога; тезауруса личности ученика как объёма знаний, двигательных умений, способностей его к проектно-двигательному мышлению; объективного тезауруса.

Обучение предусматривает знание того чему учить, т.е. знание основных моментов техники гимнастических упражнений. В настоящей работе представлены результаты биомеханических исследований техники гимнастических элементов на брусьях, являющиеся основой объективного тезауруса, трансформированного в сознание гимнаста при обучении.

Для исследования были выбраны профилирующие элементы и упражнения программ специализированного этапа подготовки гимнастов на брусьях [1]. Биомеханическому анализу подвергались: подъём разгибом в упор, махом назад стойка на руках; в стойке на руках поворот на 180° плечом вперёд; махом вперёд поворот на 180° в стойку на руках; махом вперед соскок сальто назад прогнувшись.

Для удобства анализа, выявления типичных характеристик техники, использовалась общая структура для всех исследуемых гимнастических упражнений.

На рис. 1 представлены показатели положений тела гимнастов по позам и характерные для них скорости движения звеньев тела при исполнении подъёма разгибом в

упор - элемента, выполняемого махом. Для трансформации объективной информации в субъективную, использовались шкалы дифференциации скорости (табл. 2) и угловых характеристик по позам (табл. 3).

С целью передачи объективной информации о технике гимнастических упражнений при обучении движениям применялось теоретическое моделирование, суть которого заключалась в адаптированной к гимнасту биомеханической информации, которую он должен осознать в конце обучения уже на уровне субъективного ощущения.

Данный процесс реализовался путём варьирования объёмом информации и информационной насыщенностью при взаимодействии с гимнастами. Под объёмом информации понимаем сведения обо всех, или некоторых структурных частях движения (периодах, стадиях, фазах). Она представлена такими категориями, как большой, малый и средний объёмы информации. Информационная насыщенность – это способ или форма предоставления какого-либо объёма информации и выражается в концептах, образах, метафорах или опорных моментах. Она может быть разнообразной или однообразной. Так объяснение техники выполнения упражнения может иметь большой объём информации, но однообразную насыщенность. На наш взгляд, антропоцентрический подход при обучении должен быть представлен разнообразной насыщенностью информации при любом объёме.

В таблице 3 представлена дозировка информации предлагаемой тренерами на разных этапах эксперимента по конкретным гимнастическим элементам в соответствии с технологической схемой. Данная информация включает в себя объективную биомеханическую информацию, трансформированную в данном виде с учётом субъективных тезаурусов учеников.

Таблица - 2

Шкала дифференциации скорости движения звеньев тела гимнастов

Скорость (рад/с) (количественные данные)	Качественная оценка
0 – 3	Низкая
3 – 5	Средняя
6 – 9	Высокая
10 и более	Очень высокая

Таблица - 3

Шкала дифференциации угловых характеристик по позам

Угловые характеристики (град.) (количественные данные)	Положение тела (качественная оценка)
180°±5°	Прямое
> 185°	Прогнутое
< 175°	Согнутое

Для осуществления управления обучением технике гимнастических упражнений с использованием тезаурусов, применялась технология (рис. 2) распределения, составляющих модели информации по этапам эксперимента

**Заключение.** Таким образом соответственно схеме управления процессом обучения упражнениям на первом этапе тренер сообщает ученику информацию о всех структурных частях движения, т.е. предоставляет большой объём информации. Он адаптирует сведения о технике упражнения к уровню теоретической подготовленности гимнастов разнообразно насыщая информацию. Адаптация к сознанию ученика, выражается не в цифрах, а качественно (табл. 4).

Исходя из этих позиций, сочетаются точные, объективные, биомеханические показатели с уровнем осознанности гимнастами движений. Первый этап завершается владением гимнастического элемента учениками экспериментальной группы на уровне целостного двигательного выполнения. Для определения уровня владения

упражнением проводилась экспертная оценка. Основанием для завершения первого и перехода ко второму использовался критерий 70x70% [7, с. 487].

Он выражается в том, что когда 70% участников экспериментальной группы выполняют контрольную комбинацию на 7.0 баллов. После экспертной оценки комбинации осуществляется информационная коррекция в виде уменьшения объёма информации. На втором этапе тренер предоставляет ученикам меньший объём информации. Сокращение происходит за счёт сведений об основах техники движения, которые, освоены учеником и не требуют дополнительных напоминаний для конкретного ученика. Согласно схеме настоящий этап является переходным в представлении информационного насыщения, но разнообразие и поиск тренером и учеником образных концептов осознания техники гимнастического упражнения доминирует. Этот этап характерен побуждением к идеомоторной настройке перед выполнением гимнастического упражнения [8].

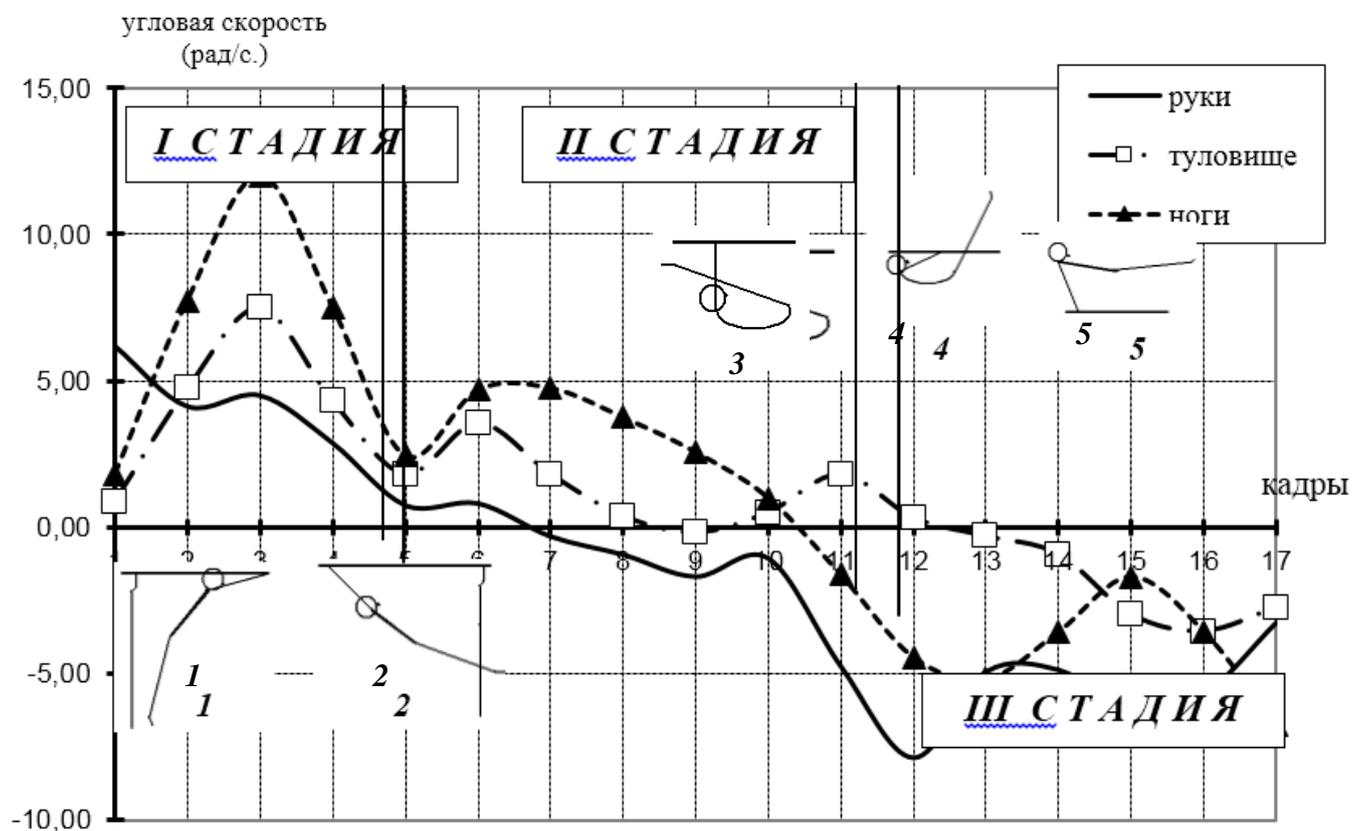


Рисунок - 1. Угловая скорость движения звеньев тела гимнаста при выполнении подъёма разгибом в упор (объективный тезаурус)

Идеомоторика внедряется именно на втором этапе освоения техники упражнений. Запоминая свои лучшие подходы, на первом и втором этапах, гимнаст воспроизводит их на мышечно-двигательном уровне перед очередным выполнением гимнастического элемента. При освоении плохо выполняемых частей упражнения, информация о них остаётся объёмной и разнообразно-насыщенной, кроме того, как и на первом этапе, применяется физическая помощь тренера. Текущий этап завершается владением упражнения учениками экспериментальной группы на уровне двигательного умения. Переход в следующий этап освоения гимнастических элементов осуществлялся в соответствии с критерием 80x80%.

Заключительный третий этап эксперимента соответствует малому объёму информации, которая характеризуется однообразной индивидуальной для каждого гимнаста насыщенностью. Здесь тренер, в большей степени оперирует образными концептами.

Представленные концепты включают в себя большую смысловую насыщенность сведений, на подсознательном уровне. Они являются настроечными командами перед соревнованиями, командами при осуществлении идеомоторной тренировки, или настройке вне спортивного зала, а также во время непосредственного выполне-

ния гимнастического элемента. У спортсмена приобретает опыт выполнения упражнений, так, что любая информация создаёт полное представление о них.

Тренер использует информацию о деталях техники, параметрах завершающей части элемента, гимнастиче-

ском стиле исполнения и индивидуальной манеры выполнения гимнастического элемента. Заключительный этап соответствовал владением гимнастическими элементами учениками экспериментальной группы на уровне двигательного навыка по критерию 85x85%.

Таблица 4

Субъектно-тезаурусная дидактическая модель информации при выполнении из виса углом подъёма разгибом в упор на параллельных брусьях

Подъём разгибом в упор					
Позы промера					
1 этап	Тянусь носками вперёд, вниз, тело прямое	быстро «складываюсь»	Резко сгибаюсь и провисаю в плечах	Резко разгибаюсь вперёд-вверх,	Резко разгибаюсь быстро притормаживаю ноги, давлю руками назад от себя, подаю таз вперёд
2 этап	Провисая, вытягиваюсь впереди	Складываюсь	Округляюсь	Давлю руками от себя, спина круглая	Притормаживаю ноги, давлю руками назад
3 этап	Тянусь тазом вперёд		«Складка»		Давлю руками назад

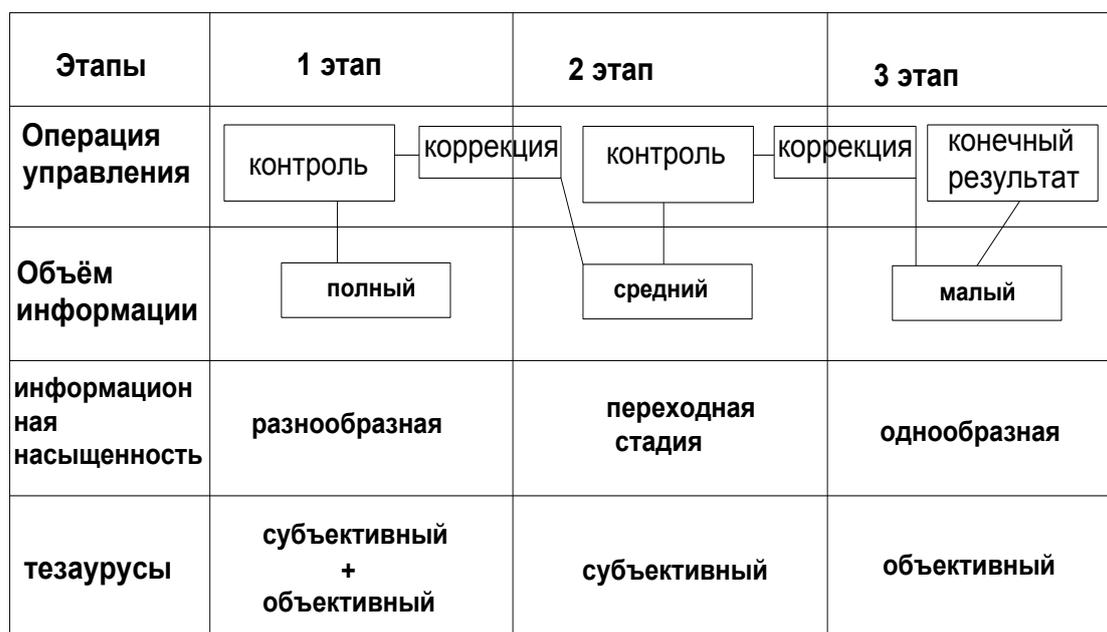


Рисунок - 2. Технология управления процессом обучения технике гимнастических упражнений с трансформацией объективного тезауруса в субъективный

Выводы:

1. Биомеханические характеристики гимнастических упражнений - основа «объективного тезауруса», это система научной информации о движении гимнаста, решающего двигательную задачу, взаимодействуя с тренером. Объективный тезаурус включает в себя пространственные характеристики: положение тела гимнастов по стадиям и фазам упражнения; сгибательные и разгибательные дей-

ствия спортсменов в фазах гимнастического элемента; временные и пространственно-временные характеристики;

2. В процессе формирования представлений о гимнастическом упражнении и обучении необходимо знание педагогом индивидуального словарного тезауруса каждого ученика, который включает объем знаний о движениях, а также умений и способностей гимнаста. Индивидуальный словарный тезау-

рус тренеров и гимнастов при характеристике исследуемых упражнений включает три группы выражений:

- а) выражения, содержащие опорные моменты техники упражнений;
- б) образные выражения, касающиеся техники;
- в) побуждающие к действию выражения тренера перед исполнением.

3. Передача объективной информации о технике упражнения осуществляется за счёт тезаурусного моделирования, представляющего адаптированную к гимнасту биомеханическую информацию (объективный тезаурус), которая в конце обучения трансформируется в субъективные ощущения спортсмена. В основе тезаурусной модели лежит технология управления процессом обучения технике гимнастических упражнений, включающая в себя уменьшение объёма информации от этапа к этапу и поиска информационной насыщенности от разнообразной к индивидуально однообразной, базирующейся на контроле и коррекции содержания процесса обучения.

#### Библиографический список

1. Аксенов, Е.М. Ритмодвигательная структура техники гимнастических упражнений / Е. М. Аксенов. Учебное пособие / ГАФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 2000. – 47 с;
2. Бернштейн, Н.А. Очерки физиологии движений и физиологии активности / Н.А. Бернштейн – М.: Медицина, 1996. – 388 с;
3. Гавердовский, Ю.К. Техника гимнастических упражнений. Популярное учебное пособие - Тера-Спорт, 2002. - 512 с. С. 487;
4. Гагин, Ю.А. Духовный акмеизм биомеханики / Гагин, Ю.А., Дмитриев С.В - СПб., изд-во Балт. Пед. Академии, 2000. - 308 с., С. 3, 138;
5. Дмитриев, С.В. Технология обучения двигательным действиям / С.В. Дмитриев, Д.В. Оленев - Нижний Новгород, 2001. - С. 102;
6. Донской, Д.Д. Развитие идей П.Ф. Лесгафта о физическом упражнении как двигательном действии / Д.Д. Донской // Теория и практика физ. культуры. – 1997.- №3. – С. 2-4;
7. Извозчиков, В.А. Слово об информации / В.А. Извозчиков // Наука и школа. 2000. - №1 - С. 34-44;
8. Солодяников, В.А. Технологическая концепция формирования профессионально-педагогических умений специалиста по спортивной гимнастике / В.А. Солодяников // Автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук. - СПб.: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2002. – 52 с.

## ПОДГОТОВКА ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН К ПРОВЕДЕНИЮ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

*Степаненко Игорь Тимофеевич*

*Канд. тех. наук, доцент, зав. кафедрой «Общетеоретические дисциплины», ТГТУ, г. Тамбов*

#### АННОТАЦИЯ

*Обучение на подготовительном отделении иностранных слушателей, которые имеют высшее образование, вступает в противоречие с совместным обучением со слушателями без высшего образования. Одним из вариантов введения иностранных слушателей в российскую научную среду является подготовка обучаемыми докладов (проектов) по выбранной специальности.*

#### ABSTRACT

*Teaching at the preparatory Department foreign students with higher education is in conflict with collaborative learning with students without higher education. One option of foreign student's introduction in the Russian scientific community is to prepare learners of reports (projects) in the chosen specialty.*

*Ключевые слова: иностранные граждане, высшее образование, научный стиль речи, русский язык.*

*Keywords: foreign citizens, higher education, scientific style of speech, Russian language.*

Одной из особенностей работы в 2014-2015 учебном году кафедры «Общетеоретические дисциплины» (ОТД) Тамбовского государственного технического университета являлась подготовка слушателей-иностранцев, которые имеют высшее образование.

Основная задача кафедры ОТД по учебной работе – обеспечение подготовки иностранных граждан к освоению основных профессиональных образовательных программ на русском языке по следующим дополнительным общеобразовательным программам, касающимся изучения математики, физики, химии, информатики и др.

Ранее обучение иностранных граждан регламентировалось приказом Минобразования РФ от 08.05.1997 № 866 [2, с.2], в котором не было указано наличие (отсутствии) высшего образования (бакалавриат, специалитет).

Новый нормативный документ – приказ Министерства образования и науки РФ от 3 октября 2014 г. № 1304 [1, с.3] – также не выделяет какие-либо группы слушате-

лей по уровню профессиональной подготовки. Определены только критерии подготовленности слушателей (знания и умения по изучаемым дисциплинам).

Однако даже самый поверхностный анализ позволяет сделать выводы, что требования для иностранных граждан по программам инженерно-технической и технологической, экономической направленностей для слушателей с высшим образованием и без высшего образования, должны быть разными.

Подготовка слушателей без высшего образования включает широкий спектр разделов научных знаний по дисциплинам соответствующего профиля, предполагает овладение навыками использования полученных знаний для формулировки условия задач, решения расчётных задач, формулировки и доказательства теорем, вывода основных формул и т.д.

Иностранные граждане с высшим образованием:

- уже получили профессиональную подготовку в различных высших учебных заведениях;

- имеют опыт практической работы в различных сферах трудовой деятельности: инженерной, экономической, деловой, преподавательской и др.;
- старше по возрасту и жизненному опыту (многие имеют семьи).

Основная цель их приезда в РФ – повышение уровня профессионального образования по своей специальности.

Всего специальностей подготовки слушателей 2014-2015 года в ТГТУ около двадцати. Этот набор специальностей можно условно разделить на 3-4 группы, которые в основном совпадают со спецификой работы кафедр. Не попадают в сферу образовательной деятельности только специальности естественно-научных направлений (математика, физика, химия).

Кроме того, слушатели (с высшим и без высшего образования) приезжают в разное время и группы для обучения формируются по мере их прибытия. В результате в группах собираются слушатели с разными специальностями обучения и разной базовой подготовкой.

Традиционно, на кафедре ОТД большинство преподаваемых дисциплин разделено на две части: вводный курс и основной курс обучения.

Вводный курс предполагает накопление обучаемыми словарного запаса, необходимого для понимания научных текстов по соответствующей дисциплине на русском языке, понимание, запоминание и отработку умения использовать необходимые лексические модели в научной речи.

На данном этапе целесообразно совместное обучение слушателей с высшим образованием и без высшего образования. Производится наработка лексико-грамматических конструкций научного стиля речи. Подобное совместное обучение может быть даже полезным, так как скорость изучения русского языка данной дисциплины слушателями более молодого возраста выше, и они начинают помогать слушателям старшего возраста. Отрицательная сторона совместного обучения в эмоциональном восприятии этой помощи со стороны взрослых людей, а также сравнении своих результатов обучения с результатами более молодых слушателей. Но отрицательные моменты полностью перекрываются опытом и более глубокими знаниями материала самих дисциплин старшими слушателями.

Совместное обучение проходит в течение 3-4 месяцев до окончания вводного курса.

Основной курс обучения по дисциплинам кафедры ОТД в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 3 октября 2014 г. № 1304 [1, с.3] предполагает не только продолжение работы с новым лексическим материалом, но и выполнение заданий, направленных на формирование умений и навыков по формулировкам и решению задач, выводу формул, доказательству теорем, проведению лабораторных работ и составлению по ним отчетов и т.д.

Задача слушателей без высшего образования – подготовка к поступлению на первый курс университета для получения базовой специальности по направлениям подготовки бакалавров или специалистов. Их обучение проводится по стандартным методикам.

Задачи слушателей с высшим образованием – накопление терминологической базы и освоение научного стиля речи на русском языке по выбранной специальности обучения, знакомство с основными правилами и порядком

проведения научной работы в российских вузах, с российскими научно-информационными ресурсами, поиск литературы по научному направлению, аннотирование и реферирование научных статей и т.д. [3, с. 58; 4, с. 57].

Методики обучения слушателей с такими разными задачами должны отличаться.

Если брать за основу обучение по стандартным методикам, то достижение данных задач при одновременном присутствии на занятиях слушателей с разными задачами сталкивается с трудностями, связанными:

- с большой индивидуализацией подхода к слушателям с высшим образованием;
- с отличием заданий, которые должны выполнять слушатели на занятиях и при самостоятельной работе;
- с проблемами контроля выполнения заданий и т.д.

Совместное обучение слушателей с разным уровнем профессиональной подготовки выступает в противоречие с задачами обучаемых. Целесообразно разделение слушателей на группы без высшего образования и с высшим образованием.

На факультете международного образования ТГТУ и кафедре ОТД в 2014-2015 учебном году была реализована модель раздельного обучения слушателей. Уже при самом делении на группы возникли трудности. Необходимо было объединить слушателей не только по профилям обучения, но и по уровню знаний русского языка.

Главной задачей было изменение методики обучения. В качестве основных задач слушателей с высшим образованием были определены:

- продолжение освоения дисциплин на русском языке;
- подготовка доклада (проекта) по тематике обучения каждого слушателя;
- защита проекта как элемента итоговой аттестации слушателя.

Для решения двух последних задач были изменены рабочие программы обучения. Кроме того, подготовка и защита проектов слушателями являлась вообще новой задачей для коллектива кафедры. Защита проектов должна была проводиться в виде презентации и доклада перед комиссией преподавателей.

В начале обучения по новой модели образовательного процесса слушатели самостоятельно выбирали тему проекта, составляли словарную базу по выбранной теме, согласовывали тему с ведущими преподавателями.

При самостоятельной работе над проектом регулярно проводились консультации с преподавателями. Проводился постоянный мониторинг подготовки проекта, неоднократно проверялся и корректировался текст содержания презентации и доклада. Большая помощь была оказана преподавателями кафедры «Русская филология» в вопросах, связанных с обучением и использованием научного стиля речи.

Были распределены обязанности преподавателей по направлениям локальной подготовки слушателей. Преподаватели познакомили слушателей с особенностями доступа к научному и образовательному информационным ресурсам. Содержание проекта должно было отразить понимание темы на основе материала из нескольких источников. Обучением методам создания презентаций занимались практически все преподаватели.

Работа над проектом в основном проводилась вне занятий по расписанию и привело к значительному увеличению учебной нагрузки преподавателей.

Итоговая аттестация слушателей включала:

- тесты по каждой дисциплине обучения по соответствующему профилю;
- защиту проекта.

При защите проекта оценивались:

- качество презентации;
- что говорит слушатель (качество доклада);
- как говорит слушатель (доклад в виде рассказа, а не чтения информации с листа или экрана; связь озвучиваемой информации с информацией на экране).

На защитах проектов присутствовали не только преподаватели, но и иностранные слушатели. Фактически данное мероприятие можно рассматривать как конференции слушателей различных государств с докладами по различным научным направлениям.

В целом опыт обучения иностранных слушателей, которые имеют высшее образование, можно считать положительным не только для иностранных слушателей, но и для коллектива преподавателей.

#### Список литературы

1. Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц

без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. Приказ Министерства образования и науки РФ от 3 октября 2014 г. № 1304.

2. О мерах по совершенствованию предвузовской подготовки иностранных граждан, принимаемых на обучение в государственные учреждения высшего профессионального образования Российской Федерации. Приказ Минобрнауки РФ от 08.05.1997 № 866.
3. Степаненко Е.В. Подходы к изменению преподавания математики для иностранных слушателей, имеющих высшее образование в рамках предвузовской подготовки // Актуальные проблемы науки: Мат. I Всерос. (заочной) науч.-практ. конф.; том 2 (секции «Общегуманитарные науки» и «Исторические науки») / под общ. ред. А.И. Вострцова. – Нефтекамск: РИО ООО «Наука и образование», 2014. С.58-60.
4. Степаненко Е.В. Подходы к организации учебного процесса для иностранных граждан, имеющих высшее образование, на этапе предвузовской подготовки // International scientific review. 2015. № 3 (4). С. 57-59.

## СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

*Студнева М.*

*Первый МГМУ им. И.М.Сеченова*

*Третьяк Е.*

*Первый МГМУ им. И.М.Сеченова*

*Мандрик М.*

*Первый МГМУ им. И.М.Сеченова*

*Сучков С. В.*

*Профессор, Первый МГМУ им. И.М.Сеченова, МГМСУ им. А.И.Евдокимова*

*AMEE (European Association for Medical Education), Dundee, Scotland, New York Academy of Sciences, New York, USA*

*EPMA (European Association for Predictive, Preventive and Personalized Medicine), Brussels, EU*

#### АННОТАЦИЯ

*Интенсивное развитие медицинской науки, социально-экономические преобразования в стране и реформы в здравоохранении являются предпосылками непрерывного обновления и пополнения терминологической базы данных, которая в силу ограничения объемов словарей, не в состоянии объединить и систематизировать весь диапазон существующей терминологии и обеспечить максимально доступное для понимания специалистом определение термина для возможности его практического применения. В связи с этим появляется необходимость пересмотра общепринятых принципов обработки материала при составлении словарей и создание принципиально новой и усовершенствованной системы обобщения данных в виде энциклопедии, раскрывающей наиболее полную информацию по каждому приведенному в ней термину для специалистов соответствующих областей медицины.*

*Ключевые слова: лексическая единица, междисциплинарность, глобализация, предиктивно-превентивная и персонализированная медицина, словарь, энциклопедия, медицинская терминология.*

Инновационное развитие науки, передовых технологий с интенсивным расширением их приложений (в частности, медицины и сектора биофарминдустрии) сопровождается массовым рождением, а зачастую, и “взрывами” в новой научной и прикладной терминологии, насыщая существующий вокабуляр в масштабе, попросту несопоставимом в большинстве сообществ с состоянием ментальной сферы специалиста как части такого сообщества с одной стороны и уровнем развития технологической базы сообщества в целом, с другой. При этом многие термины непрерывно обновляются, переносятся из одних областей знаний в другие, делятся и обобщаются, подвергаясь океану модификаций, при этом совершенствуясь,

усложняясь и формируя, тем самым, серьезные препятствия для восприятия достижений, сути предмета или дисциплины. Непрерывность этого процесса обуславливает необходимость его адекватного отображения в соответствующих этнических языках, составляющих стратегический инструмент международной кооперации и, соответственно, развития науки и медицины с постоянным обновлением технологической базы. Субстратом же такого столь профессионального инструментария является в языке медицинского общения новая лексическая единица, относящаяся к категории лингвистики и филологии и одновременно к категории Hi-Tech.

Потенциал медицинского языка поистине неисчерпаем, поскольку границ медицины как дисциплины и

сферы профессиональной деятельности попросту не существует, особенно когда речь идет о стыковых и пограничных областях. Т.е., данная область попросту безгранична в силу ее уникальной междисциплинарности. При этом в практике общения русского социума одним из основных источников обновляемого медицинского вокабуляра являются англоязычные словники, а именно, англоязычная медицинская литература. Глобализация во многом обеспечила ей роль базовой терминологической матрицы науки XXI века, и сегодня более 90% информации в сфере медицины и фармации публикуется на английском языке. При этом существующие медицинские словари не в состоянии охватить весь спектр понятийной терминологии, ибо существенно ограничены в объеме самих словников (из-за отсутствия в сообществе профильных специалистов 21-го века), или же содержат только единичные термины и их определения, не раскрывая специалисту информацию о практическом значении и применимости термина.

Аналогичная ситуация складывается и в сфере подготовки учебных материалов и создания учебников по новейшим сферам высокотехнологичных секторов медицины, включая предиктивно-превентивную и персонализированную медицины как модель практического здравоохранения принципиально новой генерации, которая носит междисциплинарный характер глобального толка и, в основе которой заложены неведомые большинству медицинского сообщества принципы и технологический арсенал. Это и диктует объективную необходимость интенсификации процессов создания словников принципиально новых поколений, интегрирующих в свое лоно как саму понятийную терминологию, так и соответствующие пояснительное и иллюстративное сопровождение, учитывая при этом ментальные особенности локального сообщества и раскрывая в рамках такого подхода специалисту-читателю не только смысловую часть задачи, но и в определенной степени суть происходящих в сфере здравоохранения событий высокотехнологического толка.

Современная медицинская терминология закладывает основу для общения на одном языке специалистов из самых разных отраслей медицинской науки. Она является тем импульсом, который объединяет ученых со всего мира, создавая среду для обмена информацией, генерации новых идей и совершения новых открытий. Медицинская терминология раскрывает суть инноваций, будучи потенциально способной изменить подходы к созданию и использованию принципиально новых методов лечения. Она способствует распространению интегративной концепции предиктивной, превентивной и персонализированной медицины среди специалистов в области здравоохранения, регуляторной деятельности и образовательной сферы, а также широкой общественности. Она формирует консолидированную научную, технологическую и образовательную платформу, способствуя эффективному внедрению результатов исследований, проводимых с соблюдением принципов доказательной медицины в практическое здравоохранение.

Современная медицинская терминология также создает дидактические и образовательные эталоны, способствуя тем самым распространению информации среди всех лиц, занимающихся вопросами предиктивной, превентивной и персонализированной медицины, широкому внедрению ее инновационных концепций, а также переходу от отсроченной реактивной помощи к предиктивному и превентивному лечению. Конечная цель состоит в том, чтобы воспитать новое поколение профессионалов,

которые будут способны применить холистический подход в медицине, осознавая всю комплексность и индивидуальность уникального живого организма.

В настоящее время существует необходимость в создании инновационных подходов обучения новых поколений специалистов и широкомасштабного распространения современного образа мышления среди разных категорий населения. Предиктивно-превентивная и персонализированная медицина как модель инновационного развития позволит создавать реальный облик специалиста-профессионала с требуемым объемом знаний и целевых компетенций на междисциплинарной основе. В то же время, специалисты в области предиктивно-превентивной и персонализированной медицины должны быть экспертами не только в междисциплинарной профессиональной деятельности, но и в фундаментальных открытиях, дающих ключ к поколениям принципиально новых технологий с одной стороны и к персонализации протоколов диагностики, превенции и профилактики, с другой. Такие исследователи-эксперты должны владеть технологиями планирования и стандартизации, а для их подготовки требуется реструктуризация программ доВУЗовской (школьной), ВУЗовской, последипломной и базовой медицинской подготовки с формированием междисциплинарных программ принципиально новых генераций, ориентированных на подготовку и переподготовку специалистов по аффилированным с ПППМ направлениям. Именно при таких конструкциях образовательных площадок в высокотехнологичных сегментах медицины может формироваться не врач из общего потока, а врач-клиницист с потенциальными творца-исследователя. Соответственно, реформа педагогического процесса и создание в структуре медицинских ВУЗов кафедр, а позднее - факультетов ПППМ с участием ведущих НИИ и профессиональных обществ и ассоциаций, а также биофармацевтических компаний будет отражать системный подход к формированию инновационной инфраструктуры. Началом же создания новых подходов в обучении и формировании междисциплинарных программ станет обобщение и систематизация всей терминологической базы современной международной медицины с наиболее полным описанием каждого из предложенных для изучения специалистом терминов, ибо без понимания терминологии невозможно осмысление изучаемого предмета в целом.

Учитывая вышеизложенное, мы предпринимаем попытку создать энциклопедию, которая позволит понимать и осмыслять не только термины, но и межтерминные сочетания. Энциклопедия лишена недостатков словаря, поскольку глубже проникает в каждый освещаемый ею предмет и содержит обзор накопленного о нём знания. Именно по этой причине мы выбрали в качестве практической модели развития медицины не словарь, а энциклопедию: на многие термины, сложные для понимания и не переводимые одним словом, будет дан не только эквивалент, но и пояснительный перевод, а в самых сложных случаях – иллюстрация.

#### Список литературы

1. Стратегические аспекты реформы высшего образования на стадиях подготовки специалистов новой генерации в сфере фармдизайна и секторе биофармацевтической промышленности: эволюция мотиваций и прогнозируемые перспективы - М.Студнева, Sh.Song, А.Косталева, J.Creedon, И.Краснюк, Y.Yamada, А.Тюкавин, А. Ansari, К.Овсянников, С.Сучков
2. Principles of vocational training of highly skilled specialists of the new generation - S.V.Suchkov, M.A.Studneva, O.Golubnichaja, Dik van Gent, G.M.Klimenko

## КОМПЛЕКСНЫЙ КОНТРОЛЬ ДИНАМИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ ЮНОГО БОРЦА ГРЕКО-РИМСКОГО СТИЛЯ

*Тарабрина Ирина Викторовна*

*Аспирант, Киевского национального торгово-экономического университета, Севастополь*

### АННОТАЦИЯ

*Комплексный контроль динамических ситуаций организации и реализации технико-тактических действий юного борца греко-римского стиля остается одним из наиболее актуальных изучаемых вопросов в спортивной борьбе. На основе результатов всех видов контроля тренер-преподаватель получает возможность грамотно построить тренировочный процесс практически для каждого юного спортсмена-борца индивидуально, учитывая его особенности, при этом вся группа спортсменов одновременно развивается и готовится поэтапно к соревновательному периоду, учитывая нагрузку выполняемых упражнений.*

### ABSTRACT

*The complex control of the dynamic situations, organization and implementation of technical and tactical actions of the young greco-roman style athlete remains one of the most pressing issues studied in wrestling. On the basis of all the forms of control trainer-teacher gets possibility competently to build a training process for almost every young athlete-wrestler individually, considering its features, while at the same time the whole group sportsmen develop gradually preparing for the competitive period, taking into account the load of the exercises.*

*Ключевые слова: греко-римская борьба, юный спортсмен, двигательные функции, комплексный контроль, подготовка, тренировка*

*Keywords: greco-roman wrestling, the young athlete, motor functions, comprehensive control, preparation, training*

В содержание комплексного контроля в любом виде спорта входит применение методов этапного, текущего и оперативного контроля, позволяющее объективно оценить перманентное, текущее и оперативное состояние двигательных функций спортсмена в рамках однократного обследования (Запорожанов В.А., 1982; Булкин В.А., 1983, 1996; Годик М.А., 1988). Проведение такого обследования включает в себя: контроль за динамикой показателей устойчивого состояния, достоверные сдвиги которых могут быть получены через один-два месяца подготовки; контроль за динамикой показателей, отражающих кумулятивный эффект от серии тренировочных занятий в рамках двух-трех микроциклов подготовки; контроль за показателями оперативного состояния, отражающими срочный эффект от выполненной тренировочной нагрузки в рамках одного микроцикла подготовки.

Регламент комплексного педагогического контроля в греко-римской борьбе определяется спецификой формирования контролируемых состояний юного спортсмена-борца (оперативных, текущих, этапных) с учетом их системных характеристик в зависимости от вида тренировочной и соревновательной деятельности, поставленных задач и индивидуальных особенностей спортсмена. [8] Все вышеперечисленные формы контроля объединяются в комплекс, который является основой получения, переработки и подачи информации для реализации управленческих решений (Булкин В.А., 1987) и улучшению усовершенствованию и развитию тренировочных программ и методик обучения спортсменов, особенно на начальном этапе. В греко-римской борьбе осуществление данного контроля связано с необходимостью оценивать динамику состояния физической, технико-тактической и психологической подготовленности юного спортсмена, развивающиеся как в результате длительного периода тренировочного процесса, так и под влиянием нагрузок отдельных упражнений, занятий, микроциклов и макроциклов. Это позволяет планировать тренировочный процесс борца наиболее рационально, исходя из возможностей спортсмена, возрастной группы, в определенный отрезок времени, специфики воздействия на его организм отдельных упражнений и их комплексов, индивидуальных и групповых особенностей адаптации организма спортсменов к

тренировочным и соревновательным нагрузкам, учитывая все факторы.

Важно учитывать, что основными задачами поэтапного контроля являются определение изменения состояния спортсмена-борца под воздействием относительно длительного периода тренировочного процесса и разработка и усовершенствование стратегии на последующие этапы и периоды подготовки спортсмена, необходимо отметить, что в процессе данного контроля всесторонне оценивается уровень развития различных видов подготовленности (специальная подготовка юного борца и общефизическая подготовленность), выявляются возможные недостатки этих аспектов и устанавливаются дальнейшие резервы их совершенствования. [7] В результате разрабатываются и совершенствуются индивидуальные планы построения тренировочного процесса по греко-римской борьбе для юных спортсменов на отдельные периоды подготовки (микроциклы и макроциклы) или на весь годичный тренировочный цикл, в зависимости от подготовленности спортсмена и его уровня владения техникой и спортивного разряда.

В практике подготовки квалифицированных юных борцов греко-римского стиля, как перспективного костяка для взрослой команды, поэтапный контроль реализуется путем проведения углубленных комплексных обследований и этапных комплексных обследований. [4,6] Например, этапные комплексные обследования целесообразно проводить три-четыре раза в течение годичного тренировочного цикла, причем первое и второе обследование следует осуществлять в подготовительном периоде (рис.1.), а третье и четвертое этапное комплексное обследование, обычно, проводятся в соревновательном периоде подготовки. В блок задач комплексных обследований поэтапно входит определение уровня физической подготовленности борцов, оценка функционального состояния спортсменов, установление уровня технико-тактической подготовленности, коррекция индивидуальных планов подготовки.

Реализация и внедрение вышеперечисленных задач комплексного обследования, которое проводится поэтапно, предусматривает включение в их программу тестов для оценки общей и специальной подготовленности борцов,

спортивно-технических показателей для определения динамики технико-тактического мастерства, тестов для оценки уровня функциональной подготовленности на основе данных о состоянии нервно-мышечной системы и вестибулярного анализатора, электрокардиографического и психофизиологического обследования. [1]

Для углубленного комплексного обследования и комплексного обследования, которое аналогично проводится поэтапно, необходимо грамотно и правильно подобрать тесты и показатели, на результатах которых не отражается динамика повседневных состояний юных спортсменов под влиянием кратковременных нагрузок, например, если неправильный выбор тестов приводит к тому, что фиксируется не действительный уровень показателей состояния юного борца в результате длительного периода тренировки, лишь некоторые текущие изменения, которые могут существенно колебаться в течение короткого временного отрезка, в связи с этим необходима объективная оценка подготовленности юного спортсмена с помощью специфических для греко-римской и спортивной борьбы тестов, требующих предельной мобилизации функциональных возможностей борцов (соревновательная встреча-схватка). Данной специфической нагрузкой,

которая требует максимального проявления психологических, физических, функциональных и технико-тактических возможностей, является нагрузка, которую переносит юный борец в ходе проведения соревновательного поединка с равным по силам соперником-борцом. Текущий контроль осуществляется в течение двух-трех микроциклов, используется для оценки реакции организма юного борца на нагрузки различного характера и определения влияния этих нагрузок на функциональные возможности спортсмена, оценивается соревновательная деятельность юного спортсмена, его готовность, благодаря чему осуществляется правильная коррекция планов дальнейшего тренировочного процесса в подготовке к следующему соревновательному периоду. Авторы Тараканов Б.И., 1983; Новиков А.А., 1990; Никуличев В.А., 1990; Кулибаба В.Л., Тараканов Б.И., Кудлай С.А., 1997; Дашинобоев В.Д., 1999 рассматривали спортивно-технические показатели борцов в разное время.

Рассмотрим предельную частоту пульса в специальных упражнениях для борцов, включаемых в аэробную гимнастику во время разминки, уд/мин. (табл.1), темп выполнения упражнений из комплекса разминки аэробной гимнастики определяется спортсменами-борцами (лидеры разминки) во время каждой тренировки борца.



Рис.1. Тренировочный процесс юных борцов греко-римского стиля

Таблица 1

Предельная частота пульса юных борцов в специальных аэробных гимнастических упражнениях, ключенных в разминку, уд/мин.

Физическая подготовленность	Граница возраста юного борца, лет				
	10-11	11-12	12-13	13-14	15-16
Слабоподготовленные	78	79	81	78	76
Хорошо подготовленные	79	78	76	74	72
Подготовка высокоподготовленные	75	76	74	72	68

Оперативный контроль за подготовкой юных борцов греко-римского стиля направлен, преимущественно, на коррекцию программ тренировочных занятий, что позволяет использовать наиболее разнообразные методы и тесты для определения оптимального для каждого юного спортсмена режима нагрузок и отдыха, а также для установления индивидуальных характеристик показателей тренировочных нагрузок на ближайших тренировочных занятиях для дальнейшего развития спортсмена. Рациональный выбор данных показателей и характеристик связан с многогранными путями реализации оперативного

контроля за уровнем физической и технико-тактической подготовленности юных борцов (его психологические особенности характера необходимо учитывать) в ходе проведения учебно-тренировочных занятий и участия спортсменов в тренировочных сборах и соревнованиях разных уровней.

В греко-римской борьбе, как и в других видах спорта, функциональные качества спортсмена входят и психологические показатели, а именно на желание и положительные эмоции юных борцов влияет методика оценки их деятельности, отношение их тренера-преподавателя к

их успехам в выполнении тех или иных заданий, методика формирования их социального статуса. Из этого следует, что тестирование физической подготовленности юных борцов целесообразно проводить индивидуально для каждого спортсмена во время выполнения разнообразных заданий на общей тренировке. Тренер для себя фиксирует полученные результаты или записывает особенности выполнения различных упражнений, что способствует улучшению планирования и составления тренировочной программы и подготовки к соревновательному периоду индивидуально учитывая особенности каждого спортсмена, грамотно подбирая комплекс технических упражнений.

В заключении, необходимо сказать, что грамотное распределение во времени физических, координационных, ситуативных и психострессорных заданий и упражнений на этапах спортивной подготовки юных борцов, как в греко-римской борьбе, так и в других видах единоборств, распределение этих нагрузок в зависимости от биологического возраста, индивидуальных характеристик юного спортсмена. В связи с этим необходима и желательна индивидуализация заданий и разработка тренировочного процесса для максимально каждого юного спортсмена, если рассматривать его как «перспективный материал» для будущих побед и красивой техничной борьбы.

На ранних этапах подготовки нежелательно нагружать юных спортсменов общефизическими нагрузками в ущерб расширению двигательной культуры, а наоборот уделить внимание скоростным упражнениям на развитие ловкости, скорости. Проигрывая несколько встреч на соревнованиях или несколько соревнований длительное время, многие юные спортсмены могут ощущают в себе робость перед теми, у которых они уже могут и выиграть из-за своего внутреннего страха или неуверенности в своих силах, вспоминая предшествующие проигрыши. Поэтому тренерам и педагогам необходимо учитывать этот фактор и максимально настраивать таких юношей на преодоление своего внутреннего страха, помочь ребенку во время следующих соревнований и турниров провести свой «коронный» прием или комбинацию приемов, почувствовать уверенность в освоении навыков выполнения отработанной им техники выполнения броска или движения в партере, дать понять, что у юного борца есть все шансы победить и успешно выполнить и провести свою технико-тактическую комбинацию и стать победителем.

#### Список литературы

1. Coakley J.J. Sport in society: Issues and controversies. - 3rd ed. - St. Louis [и др.]: Times mirror: Mosby college publishing, 1986. - 375 p.: Pictures.
2. Roberts G.C. Learning experiences in sport psychology / Roberts G.C., Spink K.S., Pemberton C.L. - Champaign (Illinois): Human Kinetics, 1986. - 141 p.: Figs., tables.
3. Автоматизированный многопараметрический педагогический контроль как фактор подготовки специалистов по физической культуре / Александр Витальевич Полянский [и др.] // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2008. - N 3 (37). - С. 75-79.
4. Баламутова Н.М. Педагогический контроль физического состояния студентов по результатам исследования функциональных показателей сердечно-сосудистой системы = Pedagogical control of students' physical state after research results of cardiovascular system functional indicators / Баламутова Н.М. // Физическое воспитание студентов. - 2013. - N 1. - С. 7-11.
5. Крикуха Ю.А. Греко-римская борьба: основы подбора и планирования учебного материала в группах подготовки юных борцов: учеб. пособие / Крикуха Ю.А., Грузных Г.М.; СибГАФК. - Омск, 1999. - 71 с.
6. Тарабина И.В. Развитие специальной выносливости борцов греко-римского стиля // Известия Южного федерального университета. Научно-педагогический журнал: Педагогические науки. №4. 2015. - 137 с., - С. 108-116
7. Тарабина И.В. Тренировочно-учебный процесс спортсмена-борца // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С.Чернова. - Новосибирск: Издательство НГТУ, 2010. - 466 с., - С. 425-430
8. Худадов Н.А. Психолого-педагогические основы спортивной деятельности единоборцев высокой квалификации: дис.... д-ра пед. наук в виде науч. докл. / Худадов Н.А.; ВНИИФК. - М., 1997. - 121 с.: ил.

## ФОРМИРОВАНИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНФОРМАЦИОННО-ОРИЕНТИРОВАННЫМ НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ

*Таренко Людмила Борисовна*

*Декан, доцент кафедры информационных технологий, НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», Казань*

### АННОТАЦИЯ

*В статье раскрываются особенности подготовки студентов в области информатики и вычислительной техники и рассматриваются вопросы формирования аналитических умений студентов.*

### ABSTRACT

*The article reveals the peculiarities of training students in computer science and computer engineering, and deals with the formation of the analytical abilities of students*

*Ключевые слова: программное обеспечение, контроль знаний, развивающие задания, программирование, формирование умений*

*Keywords: software, knowledge control, developing tasks, programming, formation of abilities.*

Социально-экономические изменения, происходящие в современном обществе, оказывают непосредственное влияние на систему образования и требуют новых подходов к ее совершенствованию, развитию и обновлению. Эти изменения, а также развитие науки и техники приводят к повышению требований к качеству профессиональной подготовки студентов. В настоящий момент выдвигаются новые, более высокие требования к подготовке студентов в области информатики и вычислительной техники. Будущие специалисты должны уметь анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать, быстро находить нужную информацию, логически мыслить, использовать новые научные знания в своей профессиональной деятельности, планировать, организовывать и вести исследовательскую и инновационную деятельность.

В связи с этим актуальными становятся проблемы исследования процесса формирования аналитических умений у студентов информационно-ориентированных направлений подготовки, разработки средств, механизмов, технологий, подходов их формирования в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе.

Новые требования к подготовке студентов основаны на интеллектуально-инновационном характере деятельности и предполагают наличие следующих функционально-оперативных характеристик будущего выпускника:

- обширные знания в области своей профессиональной деятельности;
- навыки в решении возникающих проблем, включая анализ и синтез;
- инновационное мышление;
- инициативность в реализации принятых решений;
- готовность работать как самостоятельно, так и в составе групп;
- социальная коммуникабельность;
- способность к нестандартным и оригинальным решениям и др.

Существует множество различных образовательных программ в области информационных технологий, каждая из которых готовит студентов к разным, но одинаково полноценным профессиям. В Университете управления "ТИСБИ" подготовка специалистов в области ИКТ осуществляется на факультете информационных технологий. В настоящее время факультет готовит бакалавров по следующим перспективным, имеющим большой спрос на рынке труда направлениям: «Информатика и вычислительная техника», «Прикладная информатика» и «Информационные системы и технологии».

Одной из базовых дисциплин при подготовке студентов по данным направлениям является "Программирование". В рамках данной дисциплины студентами с первого курса начинается освоение вычислительной техники и программного обеспечения.

Существенной особенностью дисциплины является ее практическая направленность, связанная с написанием большого количества небольших программ на практических занятиях. Поэтому важную роль в курсе имеет комплекс специально разработанных авторских заданий, главной задачей которых является обучение студентов в процессе их самостоятельной работы на компьютерах, получение навыков применения современных информационных технологий для решения профессиональных задач и формирования аналитических умений.

Последовательное формирование аналитических умений осуществляется более продуктивно и целенаправленно, когда задания представлены в соответствии с уров-

нем. Данные умения, с учетом уровней организации деятельности, можно разделить на три группы: операционные, тактические и стратегические аналитические умения.

В основу операционных умений положены основные компоненты информационной деятельности: хранение, обработка, и передача любой информации об объекте, об их свойствах и методах.

Операционные аналитические умения детализированы следующим образом:

- умение осуществлять поиск информации с использованием компьютерных технологий;
- умение обрабатывать информацию, оперативно проводить вычисления с заданной точностью;
- умение хранить информацию и оперативно обмениваться ею, используя современные средства телекоммуникации.

При овладении тактическими умениями, студент будет способен выполнять все этапы решения задач с использованием информационных технологий. Технология решения задач на компьютере начинается с постановки задачи, включающей: сбор информации, формулировку условия задачи, определение конечных целей решения задачи, определение формы выдачи результатов, описание данных. Тактические умения – это преобразование исходных данных в результирующие при помощи разработанного алгоритма.

Таким образом, тактические аналитические умения с учетом информационной специфики детализируются следующим образом:

- умение осуществить анализ информации;
- умение проектировать информационные модели решения, описывать и структурировать данные;
- умение составить алгоритм решения, как поэтапное преобразование исходной информации в результирующую;
- умение осуществить реализацию и отладку алгоритма на компьютере, выявляя причины возникновения ошибок;
- умение модернизировать алгоритм с учетом эргономичности информации;
- умение провести компьютерный эксперимент, осуществить проверку достоверности полученной информации и интерпретацию результатов;
- умение оформить электронный отчет и сопроводительную документацию по выполненной работе.

К стратегической группе умений можно отнести умения создания новых цепочек, многокритериальный анализ и выбор оптимального из них. Создание новой информации наиболее близко к творчеству, это новый качественный уровень информационной деятельности. Выдвижение гипотезы означает, что есть предположение, способ действий, как достичь цели, предложен некоторый план действий. Владение умением выдвигать гипотезу, делать допущения, самостоятельно генерировать идеи, т.е. изобретать способ действия, привлекая знания из различных областей, находить несколько вариантов решения проблемы важно для специалиста, разрабатывающего программное обеспечение, для подготовки и проведения проекта, основанного на использовании информационных технологий. Стратегические аналитические умения это:

- умение находить несколько вариантов решений учебной проблемы с помощью разнообразных информационных технологий и оценить степень достижения поставленной цели;
- умение обобщить результаты, осуществить выбор оптимального и оценить перспективность применения нового решения;

- умение ставить новые цели, выдвигать новые идеи, строить прогнозы.

Необходимым условием овладения стратегическими аналитическими умениями является высокий уровень сформированности операционных и тактических аналитических умений.

В связи с этим организация учебного процесса изучения дисциплины «Программирование» приобретает следующие основные особенности.

Чтение лекций по всему курсу сопровождается использованием компьютерной презентации (лекция – визуализация), включающей в себя слайды по всем разделам курса. Это экономит время, обычно затрачиваемое преподавателем на рисование сложных схем и алгоритмов, дает возможность оперативно обращаться к ранее пройденному материалу, повышает наглядность изучаемого материала. При такой организации занятия студентам преподносится набор знаний, не только по одной конкретной теме, связь с ранее пройденным материалом не теряется, учение организуется как исследование, у преподавателя существует обратная связь со студентами. Студент не замыкается в рамках одной схемы, одного направления использования информационных технологий, он учится учитывать их многогранность, многофункциональность.

Для проведения занятий в интерактивной форме используются оригинальные проблемно-ориентированные, развивающие задания по основным разделам курса. На занятиях моделируются ситуации будущей профессиональной деятельности. Студентам предлагается разделиться на группы и выполнить практико-ориентированные задания по темам курса, в которых необходимо:

- Составить график, который позволит оптимизировать процесс выполнения работы в условиях ограниченного времени.
- Осуществить поиск и систематизацию необходимой информации. Проанализировать отобранные материалы и выбрать оптимальный способ решения проблемы.
- Приступить к проектированию структуры доклада, руководствуясь идеями и алгоритмами, почерпнутыми из материалов лекций и собственными идеями, и наработками.
- Оформить результаты: обосновать выбор решения проблемы и подготовить презентацию и демонстрационный материал для защиты проекта.

Для решения развивающей задачи студенты делятся на группы и распределяют между собой роли: ответственный за презентационный материал, ответственный за текст доклада, ответственный за поиск информации. Информацию, необходимую для выполнения задания, участники группы получают из книг, лекционного материала и из Интернета. Промежуточные обсуждения полученных результатов проводятся по мере выполнения задания.

Завершается работа защитой проекта, в рамках которой студенты представляют:

- текст выступления по заданной теме;
- отлаженную, работающую программу;
- презентацию, отражающую этапы и результат выполненной работы.

В результате выполнения совместной проектной работы осуществляется личностное включение студентов в процесс обучения, создаются условия для проявления творческих сил студентов.

Организация учебного процесса, направленная на формирование аналитических умений требует сосредоточения внимания на базовые профессионально и познавательные значимые информационные операции. Студент должен осознать смысл и необходимость получения знаний и умений в будущей профессии. Преподаватель должен поощрять самостоятельность, стремление к достижению результатов в практической деятельности, при переходе от одного уровня трудности к другим, стремление выполнить задания на пользовательском и программистском уровнях, стремление к достижению успеха. Важна оценка процесса и результата работы при выполнении уровневых заданий как преподавателем, так и самим студентом.

Контроль знаний, умений и навыков включает в себя следующие формы: текущий контроль, промежуточный контроль, итоговый контроль.

Текущий контроль выполняется на каждом практическом занятии и заключается в проверке преподавателем правильности работы написанной студентом программы (Таблица 1). Для этого программа выполняется на нескольких тестовых примерах с анализом полученных результатов. Обнаруженные ошибки исправляются студентом.

Таблица 1

Основные признаки сформированности аналитических умений.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Знает определения основных структур для хранения и обработки информации</li> <li>- Умеет составлять алгоритмы решения задач.</li> <li>- Умеет описывать основные структуры на языке программирования.</li> <li>- Владеет навыками написания программ по образцу с использованием структур данных</li> <li>- Умеет анализировать и самостоятельно составлять авторские примеры применения структур данных в программах</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Знает общую структуру программы и формат основных операторов</li> <li>-Умеет описывать основные операторы на языке программирования.</li> <li>- Владеет навыками написания программ по образцу с использованием основных операторов</li> <li>- Умеет анализировать и самостоятельно составлять авторские примеры применения основных операторов в программах</li> <li>- Владеет навыками написания программ с различными наборами исходных данных</li> </ul>
---	--

Для промежуточного контроля успеваемости студентов введено компьютерное тестирование по пройденным темам. Преподаватель формирует сценарий контрольного опроса, который содержит наименование тем и количество задаваемых вопросов по каждой теме. Рекомендуется охватывать 2-3 темы по 10-15 вопросов.

Для охвата всего курса «Программирование» предлагается восемь тем по 10 вопросов. На итоговом занятии,

после прохождения теоретического и практического курса студенты начинают самостоятельную работу с тестами. При такой организации работы преподаватель имеет возможность охватить практически все важные вопросы курса.

Тестирование помогает определить, владеет ли студент основными понятиями, а также выяснить, как полученные знания помогают ему при написании конкретных

программ. Если студент набирает установленный преподавателем процент правильных ответов, то он получает

допуск к зачету и экзамену. Критерии оценки уровня усвоения знаний по результатам экзамена приведены в таблице 2.

Таблица 2

## Критерии оценки уровня усвоения знаний, умений и навыков по результатам экзамена

Характеристика ответа	Уровень сформированности умений
<p>Дан полный, развернутый ответ на поставленный теоретический вопрос экзаменационного билета, показана совокупность осознанных знаний об объекте, проявляющаяся в свободном ориентировании понятиями и определениями, умения использовать при написании программ.</p> <p>Ответ формулируется в терминах науки, изложен профессиональным языком, логичен, демонстрирует авторскую позицию студента. При ответе на экзаменационный билет студент демонстрирует применение знаний к реальным профессиональным ситуациям, объясняет решение задачи (программы) и дает свою оценку решения проблемы. Причем студент не затрудняется с ответом при видоизменении задания и правильно обосновывает принятое решение, владеет разносторонними навыками и приемами написания программ.</p>	Высокий уровень
<p>Дан полный, развернутый ответ на поставленный теоретический вопрос, показана совокупность осознанных знаний об объекте, раскрыты основные положения темы; в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий. Знание об объекте демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей. Умеет тесно увязывать теорию с практикой. Программная реализация задачи выполнена правильно и с обоснованием принятого решения. Ответ изложен в терминах науки. Могут быть допущены недочеты в определении понятий, исправленные студентом самостоятельно в процессе ответа.</p>	
<p>Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос; в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий. Студент владеет разносторонними навыками и приемами написания программ для решения практических задач. Ответ изложен в терминах науки. В ответе допущены недочеты, исправленные студентом с помощью преподавателя.</p>	
<p>Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос. Ответ четко структурирован, логичен, изложен в терминах науки. Студент владеет разносторонними навыками и приемами написания программ для решения практических задач. Могут быть допущены недочеты или незначительные ошибки, исправленные студентом с помощью преподавателя.</p>	Базовый уровень
<p>Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос. Ответ четко структурирован, логичен, изложен в терминах науки. Программная реализация задачи выполнена верно. Ответы на дополнительные вопросы логичны, изложены в терминах науки, однако допущены незначительные ошибки или недочеты, исправленные студентом с помощью "наводящих" вопросов преподавателя.</p>	
<p>Студент демонстрирует достаточные теоретические и практические знания. Дан полный, но недостаточно последовательный ответ на поставленный вопрос, но при этом показано умение применять различные операторы языка при решении практических задач. Ответ логичен и изложен в терминах науки. Могут быть допущены 1-2 ошибки в определении основных понятий или синтаксические ошибки в написании программы, которые студент затрудняется исправить самостоятельно.</p>	
<p>Дан недостаточно полный и развернутый ответ. Логика и последовательность изложения имеют нарушения. Допущены ошибки в раскрытии понятий, употреблении терминов. Студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи. Студент может конкретизировать обобщенные знания, доказав на примерах их основные положения только с помощью преподавателя. Студент испытывает затруднения при написании программы и не может связать теорию с практикой.</p>	Пороговый уровень
<p>Дан неполный ответ, логика и последовательность изложения имеют существенные нарушения. Допущены грубые ошибки при определении сущности раскрываемых понятий вследствие непонимания студентом их возможности использования при решении практических задач. В ответе отсутствуют выводы. Испытывает затруднения при выполнении практических задач, допускает логические ошибки при написании программ.</p>	
<p>Дан неполный ответ. Присутствует нелогичность изложения. Студент затрудняется с доказательностью. Допускает существенные ошибки в определениях терминов и понятий. В ответе отсутствуют выводы. Речь неграмотна. Отсутствует связь теории с практикой. При ответе на дополнительные вопросы студент начинает понимать связь между знаниями только после подсказки преподавателя.</p>	
<p>Студент испытывает значительные трудности в ответе на экзаменационные вопросы. Присутствует масса существенных ошибок в определениях терминов, понятий, характеристике фактов, явлений экономической теории. Речь неграмотна. На дополнительные вопросы студент не отвечает. Задача не решена.</p>	Не сформированы

Программирование, как и всякая сложная деятельность, требующая решения задач, предоставляет широкие возможности для развития мышления у студентов. Залогом того, что выпускник, будущий программист, успешно справится с выполнением всего объема функций, может

стать его высокая профессиональная компетенция и высокий уровень развития аналитических умений.

#### Список литературы

1. Профессиональные стандарты в области информационных технологий – М.: АП КИТ, 2008. – 616с.

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

*Тотиева Антонина Николаевна*

*Канд. педагогических наук, доцент кафедры русской и осетинской филологии, Северо-Осетинский государственный педагогический институт, г. Владикавказ*

### AXIOLOGICAL DIMENSION OF STUDYING ARTISTIC TEXT IN THE CLASSROOM LITERATURE

*Totieva Antonina Nikolaevna, Cand. pedagogical sciences, Associate Professor of Russian and Ossetian, North Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье обосновывается аксиологический аспект изучения художественного текста на уроке литературы в контексте ценностного подхода в обучении школьников.*

#### ABSTRACT

*The article substantiates the axiological dimension of studying artistic text in the classroom literature in the context of a values-based approach to teaching students.*

*Ключевые слова: аксиология, ценности, духовность, нравственность, эмотивный смысл, художественный текст*

*Keywords: axiology, values, spirituality, morality, emotivnyj meaning, artistic text*

Проблема духовно-нравственного развития молодого поколения в современном социуме более чем актуальна. Сегодня его социализация протекает на фоне смены иерархии ценностей, межнациональных и этнических конфликтов, технократизации и экологических потрясений, а особой приметой современности становится кризис гуманитарности. В связи с этим актуализация духовной составляющей жизни человека, ценностно-регулятивный, аксиологический подход к его изучению является потребностью современной цивилизации.

Основной целью новой модели российского образования определено формирование открытого гражданского общества, а базовыми национальными ценностями образования – духовно-нравственное воспитание, формирование российской гражданской идентичности. Концепция духовно-нравственного развития, лежащая в основе новых образовательных стандартов, предполагает использование духовного потенциала изучаемых школьниками учебных дисциплин.

Развивающее значение различных видов искусства очевидно. Произведение искусства, особенно художественный текст, в осмысленном и одухотворенном единой мыслью виде отражает действительность, создавая ее художественно-образные модели, концентрируя и «сгущая» при этом духовно-ценностное отношение человека к реальному миру, наполняя его художественным смыслом.

Литература, в отличие от других видов искусства, обладает неисчерпаемым количеством смыслов, возбуждающих в сознании читателя постоянно обогащающиеся и обновляющиеся эмоциональные и интеллектуальные переживания, и обеспечивает такую длительность общения с миром художественных образов, какая недоступна, по существу, ни одному из искусств. Л.Н. Толстой писал, что искусство «есть способность...проявить, высказать правду о душе человека, высказать такие тайны, которые

нельзя высказать простыми словами. От этого и искусство. Искусство есть микроскоп, который наводит художник на тайны своей души и показывает эти общие всем тайны людям» [4,224 - 225].

Аксиологический (ценностный) аспект изучения художественного текста представляется нам наиболее результативным, поскольку направлен на осознание художественной картины жизни, созданной в литературном произведении, в единстве эмоционального личностного восприятия и интеллектуального понимания. Известный психолог С.Л. Рубинштейн, рассуждая о роли чувств в познании искусства, отмечая взаимопроникновение интеллектуального и эмоционального в сфере чувств человека, писал: «Когда произведение искусства, картина природы или человек вызывают у меня эстетическое чувство, то это означает не просто, что они мне нравятся, что мне приятно на них смотреть, что вид их мне доставляет удовольствие; в эстетическом чувстве, которое они у меня вызывают, я познаю специфически эстетическое качество – их красоту. Это их специфическое качество...может быть познано только через посредство чувства. Чувства, таким образом, в своеобразных и совершенно специфических формах выполняют и познавательную функцию, которая на высших уровнях приобретает осознанно объективированный характер» [2.575].

Духовные ценности рассматриваются исследователями в двух аспектах – как объективно существующие и как субъективные (личностные, индивидуальные). Связь между объективно существующими и субъективными ценностями устанавливается через понятие смысла. Поскольку основу духовного развития человека составляет поиск смысла жизни, то его духовная жизнь представляет по своей сути выработку собственных смыслов, собственного понимания объективно существующих ценностей – Истины, Добра, Красоты, Справедливости, Любви, Счастья...

В любом художественном произведении поступки героев, их стремления определяются их личной иерархией ценностей, а симпатии и антипатии автора обусловлены соответствием или несоответствием ценностей героя авторским представлениям об истинных и ложных ценностях и выражены в произведении художественными средствами, причем у каждого художника свои приоритеты, своя иерархия ценностей. Так, Н.А. Бердяев в работе «Царство Духа и царство Кесаря» (глава «Об иерархии ценностей. Цели и средства») рассматривает свободу как высшую ценность Пушкина и приводит широко известные цитаты: «Как ветер, песнь его свободна», «Поэт! Не дорожи любовью народной. <...> Ты царь: живи один. Дорогою свободной //Иди, куда влечет тебя свободный ум», «И долго буду тем любезен я народу, //Что чувства добрые я лирой пробуждал, Что в мой жестокий век восславил я свободу //И милость к падшим призывал», «На свете счастья нет//, но есть покой и воля».

У Толстого это любовь, семья, материнство, любовь к родине, у Есенина – Россия, патриархальная деревня с ее православными традициями, отчий дом, мать, любовь, свобода и молодость. Вся русская литература до советского периода «вышла из православной купели» (И. Шмелев), христианские ценности являются ее духовной основой. Благодаря религии был разработан высокоэффективный механизм внедрения нравственных норм в сознание людей. Это значит, что подходить к изучению литературной классики невозможно без учета христианских ценностей и миропонимания писателя. Именно так, к примеру, Н.О. Лосский подходит к исследованию творчества Ф.М. Достоевского Светом евангельских ценностей освещен мир, созданный писателем, и эта мысль блестяще развернута в главах с ярко выраженной ценностной ориентацией: «Абсолютное совершенство», «Абсолютные ценности», «Положительно прекрасный человек» и «Душевно здоровые люди в произведениях Достоевского» [5, 39-40].

Отечество неизменно оставалось среди высших ценностей у русских писателей, как бы ни отличались их ценностные системы. В пробуждении чувства родины классическая литература – самый верный помощник.

Сегодня писатели и критики много спорят, должны ли юношеская литература содержать определенные поучения или лучше обходиться без них. Хотя и подростки, и старшеклассники резко отвергают менторский тон, они всегда, даже не сознавая этого, ждут от старших, включая писателей, определенных нравственных уроков: как надо и как не надо поступать, что правильно и что неправильно. Эта потребность вытекает из закономерности юношеского интеллекта (поиск общих регулятивных принципов, стремление рассматривать каждый частный случай сквозь призму каких-то общих законов и правил, понимаемых подчас формально).

Однако нравственные заповеди искусства не выносятся упрощенчества и лобовых приемов. Догматические назидания, каково бы ни было их содержание, не способствуют переходу юноши на более высокие уровни нравственного развития и поэтому в качестве естественного противоядия порождают иронию и скепсис. Единственный способ вызвать глубокий эмоциональный и нравственный отклик подростка или юноши – поставить его перед близкой ему проблемой, заставляющей самостоятельно размышлять и формулировать вывод.

Ориентация на развитие творческих сил ученика должна лежать и в основе преподавания литературы. Урок литературы только тогда воспитывает и вызывает интерес, когда он идет не от привычных штампов и формальных

учебных вопросов, а от «безответных» нравственных проблем, обсуждение которых ставит ученика в активные личные отношения с писателем и его героями [4, 212-217]. Если такого сопереживания, принятия роли другого и нравственного спора с ним (и с собой) нет, нет и нравственно-эстетического воспитания. Урок литературы позволяет учителю ненавязчиво включиться в естественный процесс нравственного развития личности, так как специфической детерминантой нравственного воспитания является эмоционально значимая для субъекта ситуация, осознаваемая им как задача нравственного выбора. Этический же пафос русской классической литературы – следствие устремленности ее творцов к идеалу. «Русские классики были убеждены, что загрязнение нравственного климата планеты представляет не меньшую опасность, чем физическое загрязнение окружающей среды. Экология духа не менее важна для существования человечества, чем экология природы. Малейшее искажение духовно-нравственного климата планеты ведет прямо к моральной деградации сотен тысяч людей. А как известно, нравственно развращенный человек – это угроза не только окружающей природе, но и существованию земного бытия в целом» [3,36]. (Достаточно назвать две мировые войны, этнические конфликты, экологический кризис – результат игнорирования традиционных духовных и культурных ценностей, веками выработавшихся человечеством).

Однако далеко не каждый ученик способен воспринять Достоевского и Толстого, особенно если у него не воспитана потребность понимать более сложные формы искусства. Ведь классика – все же понятие ретроспективное. Новые течения в искусстве, к которым особенно тяготеет молодежь, всегда возникали в противовес устоявшимся каноническим образцам, и только в ходе исторического развития выяснялось, что останется в веках, а что отсеется как мишура. Сейчас, когда моды и вкусы изменяются особенно быстро, поддержание культурной традиции, воспитание любви и уважения к классическим образцам важно как никогда. Но принуждение здесь неэффективно. Отношение молодых людей к культурным ценностям следует рассматривать в контексте их собственной субкультуры, признавая за юными право на собственный эстетический опыт, исподволь воспитывая художественный вкус, используя самое ценное в современной литературе, стоящей ближе и по времени, и по актуальности проблем. Именно поэтому так велика роль уроков внеклассного чтения, которые, на наш взгляд, необходимо разрабатывать и проводить регулярно, приобщая тем самым учащихся к чтению художественных текстов, что само по себе на сегодняшний день является актуальной проблемой. Приемлем этического мышления школьники обучаются именно на уроках литературы, и главная задача – добиваться неформального решения нравственных проблем, осуществления морального выбора с учетом всего разнообразия сопутствующих ситуации условий, вынося для обсуждения и анализа самые острые проблемы, волнующие учащихся.

Повышению эффективности осмысления аксиологических аспектов художественного текста учащимися способствует включение их в ситуации следующего типа:

- сопричастности,
- сопереживания,
- противодействия,
- преодоления,
- напряженности.

Данные ситуации обеспечивают столкновение представленных в литературе концепций Добра, Чести, Совести, Добропорядочности, Сострадания с их антиподами.

Приведем в пример несколько разработанных нами тем для уроков внеклассного чтения, проведенных в форме читательских конференций, диспутов и уроков-диалогов в старших классах.

Н.С. Лесков «Леди Макбет Мценского уезда».

Всегда ли любовь – добро?

1. В чем смысл названия очерка?
2. В чем причина нравственного падения героини очерка?
3. Как проявилась нравственная глухота Катерины Измайловой в ее отношениях с Сергеем?
4. Как вы расцениваете поступки Катерины, совершенные «во имя любви»?
5. Когда «любовь» становится злом? Можно ли отношения героев назвать любовью?
6. Какие проблемы поднимает писатель в очерке?
7. Можно ли жизнь Катерины Измайловой считать трагедией? (Авторское отношение к персонажам очерка).
8. Какие нравственные уроки вы извлекли из очерка?

Ю. Поляков «Сто дней до приказа»

«Люди предпочитают ту справедливость, которая не противоречит их интересам...» (Гельвеций).

1. Почему повесть называется «Сто дней до приказа»?
2. Что такое «дедовщина» и почему она возникает? На чем основана?
3. С какими отвратительными проявлениями неуставных отношений столкнулся Евгений Купряшин?
4. Только ли сами солдаты виновны в «дедовщине»? Какова позиция комбата Уварова? А замполита Осокина?
5. На чем основан конфликт рядового Купряшина и ефрейтора Зуба? Кто из них прав?
6. Как решается в повести проблема ответственности за свои поступки?
7. Кого в повести можно назвать личностью и почему?
8. Как решается проблема нравственного выбора?
9. Какие нравственные уроки вы извлекли из повести?

А. Кайтуков «Звезда дружбы»

“Судьба каждого человека – судьба народная...”

(А.С. Пушкин).

1. Какие проблемы затрагивает автор в рассказе?
2. Какими вечными истинами, законами гор пренебрег Темрюк-алдар?
3. Какими нравственными качествами наделил автор Курмана Караты, Иналдуко, Цицира Худалты?

4. Какие нравственные ценности утверждаются в рассказе?

5. В чем смысл названия рассказа? Актуален ли рассказ сегодня?

Г.Газданов «Вечер у Клэр»

«Без самопознания - все шатко...» (М. Монтень).

1. Как формировался духовный мир главного героя романа Николая Соседова?
2. Что в жизни юноши было самым главным?
3. Какое влияние оказал на него дядя Виталий и почему?
4. Как описана гражданская война и как она повлияла на юношу?
5. В чем смысл жизни в представлении писателя и твоём собственном?
6. Что вы взяли для себя из романа?

Произведения искусства слова, включенные в программу старших классов, допускают двойной подход: рассмотрение истории создания текста как отклик на конкретные, злободневные идеологические реминисценции эпохи и как поиск ответа на вечные нравственно-этические вопросы: «Кто я?», «Зачем я?», «Чего добиваюсь в жизни?», «Какие пути приведут меня к желаемому успеху?». Писатели дают на них ответ языком искусства. И хотя оба подхода к истории художественной литературы не противоречат друг другу, в учебном процессе в школе первенство принадлежит, безусловно, второму. Не столь важно, если выпускник средней школы, не собирающийся стать профессиональным филологом, не будет знать стихотворные размеры или путать фабулу с сюжетом. Главное в том, чтобы он стал Личностью, способной к восприятию высших ценностей бытия.

#### Список литературы

1. Ильин Е.Н. Путь к ученику. – М.: Просвещение, 1998. – 224 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
3. Сохряков Ю.И. Русская классика в современном зарубежном мире//Литература в школе. – 1994. - №6.
4. Толстой Л.Н. Полн. собр. соч. М., 1951. – т. 29.
5. Тотиева А.Н. Формирование нравственных ценностей старшеклассников в учебном процессе (на примере обучения литературе): Дис. ...канд. Пед. наук. – Владикавказ, 2002. – 154 с.

## ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Трубина Зоя Игоревна*

*Канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета), г. Нижний Тагил*

### АННОТАЦИЯ

*Педагогические технологии не только по-новому реализуют содержание обучения, но и обеспечивают достижение поставленных дидактических целей, подразумевая под собой научные подходы к организации учебно-воспитательного процесса в вузе. В статье рассматриваются 12 основных технологий, позволяющих оптимизировать и модернизировать профессиональную подготовку будущих учителей иностранных языков.*

*Ключевые слова: педагогическая технология, профессиональная подготовка, иностранный язык.*

### ABSTRACT

*Pedagogical technologies do not only implement the new learning content, but also provide the achievement of the purposes of teaching, meaning a scientific approach to the organization of educational process in high school. The article covers 12 core technologies to optimize and upgrade the training of future teachers of foreign languages.*

*Key words: pedagogical technology, vocational training, foreign language.*

Технологические решения ускоряют и облегчают процесс приобретения знаний, умений и способов деятельности, обеспечивают гарантированный результат. Содержание образовательных стандартов ВПО для подготовки учителей иностранного языка (ИЯ) указывает на неизбежность технологизации в силу смещения акцентов с теории на технологии обучения.

К числу базовых технологий профессиональной подготовки относятся:

- а) традиционные технологии, ориентированные на массово-репродуктивный характер подготовки будущих специалистов и обеспечивающие становление отдельных (частных) компонентов педагогической деятельности.
- б) инновационные технологии, включающие в себя имитационные и не имитационные технологии активного обучения. К инновационным технологиям Д. В. Чернилевский относит технологии модульного, проблемного и дистанционного обучения, имеющие личностно-ориентированный, личностно-деятельностный или проектный характер [13].

В данной статье мы остановимся на технологиях, позволяющих оптимизировать и модернизировать профессиональную подготовку будущих учителей ИЯ. Современные технологии подготовки студентов в высшей школе можно разделить на 3 группы: педагогические (образовательные) профессионально-ориентированные технологии; информационно-коммуникационные/дистанционные/компьютерные технологии, технологии медиаобразования; креативные технологии и их аналоги [14]. В каждой из этих основных групп на сегодняшний день можно выделить конкретные технологии, разработанные исследователями и опробованные на практике.

К основным педагогическим (образовательным) профессионально-ориентированным технологиям подготовки учителей ИЯ можно отнести следующие:

Технологии развития коммуникативной культуры (Н. Н. Битюцкая). Автор считает, что поэтапное введение специально разработанных педагогических технологий делает процесс развития коммуникативной культуры наиболее эффективным. На практических занятиях по ИЯ в педагогическом колледже целесообразно введение следующих технологий: тренинговой (на информационно-адаптивном этапе), межкультурной (на продвинутом этапе), профессионально-ориентированной (на завершающем этапе). Каждая технология развивает коммуникативную культуру в единстве всех ее компонентов [1].

Технологии оценки качества подготовки студентов – будущих преподавателей иностранного языка (Н. А. Трубицына). Данная технология, разработанная на основе компетентного подхода, содержит такие компоненты, как критериальная база, включающая 21 базовый показатель; диагностическая база, содержащая соответствующие методики для проведения педагогических измерений; методика расчета значений показателей оценки качества подготовки будущих преподавателей [10].

Технология ОКПС-ИЯ, таким образом, позволяет определить степень сформированных ключевых компетенций как индивидуально для каждого студента, так и для группы в целом, выявить влияние образовательной программы на структуру педагогической компетентности будущего преподавателя ИЯ.

Технологии обучения в системе высшего педагогического образования (Т. А. Дмитренко). Автором дока-

зано, что одним из факторов личностно-профессионального роста выступает технология педагогической поддержки самоорганизации учебного общения на ИЯ, актуализирующая ценностно-смысловую деятельность студентов, содержательно-процессуальные условия реализации которой разработаны в соответствии с методологией гуманистического личностно ориентированного образования [2].

Технологии развития умения анализировать профессиональную деятельность учителя ИЯ (Л. С. Медведева). Данная технология основана на том, что в процессе своего становления умение анализировать приём профессиональной деятельности учителя на уроке проходит три этапа (этап обучения поэлементному уровню анализа приёма; этап обучения качественному уровню анализа приёма; этап обучения эмерджентному уровню анализа приёма) и три стадии: рецептивный, репродуктивный и продуктивный уровни развития. В основе рецептивного уровня лежат знания по методике, психологии, педагогике, а также знания о мыслительных операциях и логических формах мышления. Развитое умение анализировать обеспечивает высокий уровень развития всех профессиональных умений и прививает будущему учителю мысль о самооценности исследовательского процесса [6].

К информационно-коммуникационным (компьютерным) технологиям, технологиям медиаобразования можно отнести следующие основные авторские технологии:

Технологии организации самостоятельной работы студентов (Е. В. Захарова). Автором разработана технология с использованием информационно-коммуникационных технологий, представляющих собой комплекс учебно-познавательных и профессиональных задач по ИЯ. Е. В. Захарова утверждает, что, исходя из специфики предмета, самостоятельная работа по иностранному языку, осуществляемая с помощью информационно-коммуникационных технологий, несет на себе мотивационную, обучающую, развивающую, воспитательную, организационную, управляющую и контролирующую функции [3].

Технологии медиаобразования при профессиональной подготовке учителей ИЯ (И. М. Хижняк). Автор ставит перед собой задачу в раскрытия дидактических возможностей использования медиасредств и разработки на их основе технологии медиаобразования в подготовке будущих учителей ИЯ. Их учет обеспечивает успешность формирования медиаобразовательных умений, раскрывающихся в действиях по восприятию, анализу и оцениванию аутентичных медиатекстов различных жанров, созданию собственных медиапродуктов на ИЯ. Технология представляет собой системное образование, компонентами которого являются 1) цель – новое качество подготовки, формируемое посредством данной технологии, 2) условия, влияющие на повышение качества профессиональной подготовки, 3) процесс, представляющий собой действия по подбору аутентичных материалов и текстов лингвострановедческого характера, составление заданий на их основе, а также выбор методов и средств обучения, способствующих достижению поставленной цели, 4) результат – показатель эффективности достижения цели [12].

Технологии формирования иноязычной компетенции в социокультурном пространстве диалога (И. А. Смоленникова). Автор предлагает технику диагностики результатов педагогического эксперимента, а также выделяет уровни сформированности иноязычной комму-

никативной компетентности у будущих учителей; обосновывает критерии и показатели, которые дают возможность судить об уровнях сформированности изучаемого качества личности будущего учителя; подбирает методики их диагностики и обосновывает механизм перевода качественных критериев и показателей в количественные эквиваленты, что позволяет использовать математический аппарат для статистического анализа полученной педагогической информации [8].

Технологии формирования методической компетентности будущего учителя (на материале дисциплины «теория и методика обучения ИЯ») (К. Ю. Кожухов). Автор анализирует такие способы интенсификации образовательного процесса, как использование информационно-технических средств обучения, электронных учебников и учебных пособий, разработанных с использованием информационных технологий, гипертекста, графической наглядности, аудиовизуальных средств, построение курса на базе интерактивных учебно-методических комплексов и делает вывод, что именно применение дистанционных образовательных технологий позволит объединить все эти способы и за счет этого повысить их общую эффективность. Построение курса на базе кейсовой дистанционной образовательной технологии при поддержке метода проектов обладает значительным потенциалом в формировании методической компетентности учителя ИЯ, оцененной по таким критериям, как методические знания и умения, речевое поведение, профессионально-личностные характеристики, способность к методической рефлексии [5].

Среди креативных технологий подготовки учителей иностранного языка можно выделить следующие:

Театральные технологии как средства становления творческой личности учителя ИЯ (Е. Г. Кашина). Данная технология представляет собой систему профессионально-педагогической подготовки студентов университета, направленная на выработку социоигрового стиля деятельности средствами театральных технологий. Автором разработана и теоретико-методологически обоснована практико-ориентированная концепция становления творческой личности будущего учителя ИЯ средствами театральных технологий [4].

Культуросообразные технологии как основа формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов (И. С. Рожнецва). Данные технологии рассматриваются автором как фактор повышения эффективности процесса формирования коммуникативной компетенции. Своеобразие парадигмы целей культуросообразных технологий заключается в ориентации всего процесса обучения на особенности родной национальной культуры обучаемых, формирование личности, отвечающей идеалам и ценностям ее национальной культуры, способной к диалогу культур; Автор классифицирует культуросообразные технологии по следующим основаниям: по стило обучения, по цели обучения, по субъекту деятельности, по культурно-ценностной базе, а также разрабатывает модель процесса формирования коммуникативной компетенции студентов лингвистических специальностей на основе использования культуросообразных технологий, заключающуюся в наложении требований коммуникатива на культурно обусловленную специфику аудиторной деятельности [7].

Технологии групповой проектной деятельности как средство развития управленческих методических умений (Д. А. Старкова). По мнению автора, условиями эффективности процесса развития управленческих методических

умений будущих учителей ИЯ в групповой проектной деятельности являются: 1) использование изучаемого языка как основного средства общения в процессе развития управленческих методических умений будущего учителя ИЯ; 2) обеспечение интерактивного характера знакомства студентов с теоретическим материалом; 3) привлечение студентов к самонаблюдению и рефлексии процесса и результатов развития собственных управленческих методических умений в групповой проектной деятельности; 4) реализация преподавателем управленческих методических умений при управлении студенческим проектом в едином управленческом цикле; 5) солидарное распределение обязанностей и ответственности между всеми субъектами образовательного процесса; 6) оценивание уровня развития управленческих умений будущих учителей в реальном профессиональном контексте [9].

Блог – технологии преподавания иностранных языков (А. В. Филатова) также используются для оптимизации процесса преподавания ИЯ и совершенствования всех видов иноязычной речевой деятельности студентов с помощью таких социальных сервисов, как блоги, Википедия, системы видео- и «фотошэринга» (YouTube.com, TeacherTube.com, Flickr.com, Slide.com, slideshare.net) Оптимизация процесса преподавания ИЯ средствами блог – технологий достигается благодаря обучению, включающему этапы: вводно-побудительный, организационно-ориентационный, регулятивно-практический, творческо-формирующий, диагностический. Реализации предложенной технологии способствуют разработанные задания, соотносимые с каждым из вышеперечисленных этапов. Данные задания предполагают соответствующие информационные и коммуникативные умения [11].

Выбор образовательных технологий для достижения целей и решения задач, поставленных в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» обусловлен потребностью сформировать у студентов комплекс общекультурных компетенций, необходимых для осуществления межличностного взаимодействия и сотрудничества в условиях межкультурной коммуникации, а также обеспечивать требуемое качество обучения на всех его этапах.

#### Список литературы

1. Битюцкая Н.Н. Педагогические технологии развития коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка: дис... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2006. – 222 с.
2. Дмитренко Т. А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования: на материале преподавания иностранных языков: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08, 13.00.02. – М.: РГБ, 2005. – 442 с.
3. Захарова Е. В. Организация самостоятельной работы студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий (на примере иностранного языка). Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Якутск. ЯГУ. 2008. – 22 с.
4. Кашина Е.Г. Становление творческой личности учителя иностранного языка средствами театральных технологий: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – М.: РГБ, 2003. – 477 с.
5. Кожухов К. Ю. Педагогическая модель применения дистанционных технологий в процессе формирования методической компетентности будущего учителя: на материале дисциплины "Теория и методика обучения иностранным языкам": диссертация...

- кандидата педагогических наук: 13.00.08; [Место защиты: Кур. гос. ун-т]. – Курск, 2008. – 184 с.
6. Медведева Л. С. Технология развития умения анализировать профессиональную деятельность учителя иностранного языка: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.08. – Липецк, 1999. – 179 с.
  7. Рожнецва И. С. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов на основе культуросообразных технологий: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н.: Спец. 13.00.08 Белгород, 2004. – 24 с.
  8. Смоляникова И. А. Формирование иноязычной компетенции в социокультурном пространстве диалога: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 169 с.
  9. Старкова Д. А. Групповая проектная деятельность как средство развития управленческих методических умений будущего учителя иностранного языка. 13.00.02. Автореферат дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. – 23 с.
  10. Трубицына Н.А. Педагогическая технология оценки качества подготовки студентов – будущих преподавателей иностранного языка: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.08; [Место защиты: Удмурт. гос. ун-т]. – Ижевск, 2007. – 193 с.
  11. Филатова А. В. Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог-технологий: для студентов языковых специальностей вузов: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. – Москва, 2009. – 197 с.
  12. Хижняк И. М. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка на основе использования технологии медиаобразования. Автореф. дис.... канд. пед. наук. – Пенза, 2008. – 19 с.
  13. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
  14. Игна О. Н. Технологизация как современная тенденция языкового профессионально-педагогического образования. Вестник ТГПУ. 2010. Выпуск 1 (91) – с. 139-140.

## ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

**Тюрин Игорь Юрьевич**

*Канд. техн. наук, доцент кафедры «Технический сервис и технология конструкционных материалов», ФГБОУ ВПО «Саратовский ГАУ», г. Саратов*

**Левченко Галина Викторовна**

*Канд. техн. наук, доцент кафедры «Механика и инженерная графика», ФГБОУ ВПО «Саратовский ГАУ», г. Саратов*

**Сукова Елена Александровна**

*Зам. директора по учебной работе МОУ СОШ 101, г. Саратов*

### АННОТАЦИЯ

*Актуальность и необходимость разработки эффективных подходов, форм, средств и методов работы куратора, способствующих оптимизации адаптации студентов первого курса к обучению в вузе, в настоящее время, не вызывает сомнений. В связи с этим, в статье представлена информация на тему приспособления студента к новой для него среде, а также факторы, влияющие на успешную адаптацию первокурсников по средствам кураторской работы.*

### ABSTRACT

*The urgency and the need to develop effective approaches, forms, means and methods of work of the curator, contributing to the optimization of adaptation of first-year students to study at the University, at present, no doubt. In this regard, the article presents information on the topic of adaptation of students to the new environment and the factors that influence successful adaptation of freshmen by means of curatorial work.*

*Ключевые слова: образование, реформирование системы, студент, куратор, вузовская среда, адаптация, обучение, первокурсник, процесс.*

*Keywords: education, reform, student, curator, the University environment, adaptation, learning, freshman, process.*

Реформирование системы высшего образования ставит перед педагогической наукой сложные и ответственные задачи, связанные с научным обоснованием целей, содержания, средств и методов учебно-воспитательной деятельности. Проблема адаптации студентов к обучению в вузе является сложным многофакторным процессом, связанным с усвоением социального опыта вузовской среды. Это период активного творческого приспособления к условиям высшей школы первокурсников, которые имеют относительно низкий уровень психологической, практической готовности к специфике обучения, что приводит к излишнему нервному перенапряжению, психической усталости, беспокойству, тревоге, ослаблению мышления, памяти, что приводит к большому отсеву студентов после 1 сессии, т.к. обучение в вузе значительно отличается от обучения в средней общеобразовательной

школе по составу изучаемых дисциплин, формам и методам обучения, формам проведения контроля. Меняется роль наставника: на смену классному руководителю, руководящему процессом обучения, приходит куратор, призванный лишь курировать студента в случае необходимости, призванный помочь справиться с трудностями в процессе адаптации в высшем учебном заведении.

В научной литературе широко представлена проблема адаптации первокурсника к условиям обучения в вузе (В.А. Абилов, Д.А. Андреева, З.В.

Аустерс, Г.А. Балл, Р.Д. Блажене, В.И. Брудный, Н.В. Вязовец, С.А. Гапонова, А.А. Гришанов, С.В. Дроздов, А.В. Комаровская, В.В. Лагерева, М.К. Лисицин, Н.М. Пейсахов, В.А. Плотников, В.В. Трофимова, К. Штарке и др.). Кураторская деятельность связывает совместной деятельностью всех субъектов воспитательной системы и способствует их совместной активности и рефлексии, что с точки зрения системного подхода (С.П. Акутина, Э.Ф.

Зеер) позволяет рассматривать кураторскую деятельность как системообразующую в воспитательной системе. Исследователями рассмотрены вопросы организации и содержания работы куратора академической группы (Л.Д. Демина, Т.М. Куриленко, Н.М. Кутепова и др.), проблемы управления формированием коллектива студенческой группы (Т.П. Маралова, Э.И. Шнибекова и др.), роль куратора в подготовке будущих учителей (К.В. Гавриловен, А.М. Зарукина, Н.Ф. Коваленко и др.), его влияние на формирование профессиональной направленности у студентов (Л.А. Лытеева), на развитие самоуправления в группе (О.В. Соколовская), проблемы кураторства рассматриваются в контексте управления воспитательным процессом в вузе (В.Ш. Гузаиров, Н.С. Данилкова, И.Б. Игнатова, Н.В. Киреева, М.В. Николаев, В.С. Шилова и др.)

Учитывая выше изложенное, можно сказать, что объектом исследования является процесс адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе.

Предметом исследования - содержание деятельности куратора по осуществлению адаптации и формированию устойчивых профессиональных качеств студентов-первокурсников.

Целью исследования - теоретическое обоснование системы интенсивной адаптации студентов-первокурсников и приоритетные направления деятельности куратора по обеспечению адаптации первокурсников и их осознанного профессионального выбора.

Гипотеза исследований, которые необходимо провести, может быть основана на предположении о том, что процесс адаптации студентов первого курса к обучению в вузе при помощи куратора будет успешным, если:

- разработаны содержательные основы данного процесса (раскрыта сущность понятия «адаптация», особенности адаптации студентов первого курса к обучению в вузе; обусловлена позиция студентов как субъектов процесса адаптации) определяющие выбор научно-обоснованных педагогических условий, форм, средств и методов решения стоящей задачи;

- практическая реализация теоретических положений базируется на разработанной модели оптимизации адаптации студентов первого курса к обучению в вузе средствами совместного сотрудничества с куратором, в ходе которого реализуются следующие педагогические условия:

- формируется субъектно-активная позиция студентов к процессу адаптации средствами общения;
- эффективно используются различные формы организации занятий куратора во внеучебное время (кураторские часы, мероприятия и тренинги, направленные на формирование профессионально и социально компетентной личности, способной к творчеству и самоопределению в условиях меняющегося мира, обладающей развитым чувством ответственности и стремлением к созиданию).

Таким образом, в соответствии с целью и гипотезой можно наметить следующие задачи исследований:

1. Изучить состояние исследуемой проблемы в научной, методической и психолого-педагогической литературе и передовой практике организации воспитательного процесса в высших учебных заведениях.
2. Выявить и обосновать характер первичных адаптационных трудностей, возникающих у студентов первого курса в учебном процессе.
3. Спроектировать систему интенсивной адаптации студентов-первокурсников и предложить эффективную технологию деятельности куратора по обеспечению адаптации первокурсников и их осознанного профессионального выбора, нацеленную на повышение уровня готовности к обучению в вузе.
4. Разработать рекомендации для дальнейшего совершенствования деятельности куратора по обеспечению адаптации первокурсников и их осознанного профессионального выбора.

## ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ ПЕДАГОГИКИ СОТРУДНИЧЕСТВА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Гребенкина Лидия Константиновна*

*Доктор пед. наук, профессор кафедры педагогики и менеджмента в образовании, ФГБОУ ВПО «Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина», г. Рязань.*

*Шапцева Ольга Сергеевна*

*Преподаватель иностранного языка (английский), ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ)», аспирант кафедры педагогики и менеджмента в образовании в РГУ имени С. А. Есенина, г. Рязань.*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются процессы гуманизации педагогического процесса. Говорится о необходимости формирования гуманистической культуры обучающихся, поиска новых моделей организации учебно-воспитательного процесса, призванных обеспечить подготовку подрастающих поколений к жизни в условиях гражданского общества, демократического государства. Обозначены средства, способствующие формированию гуманистической культуры учащихся.*

### ABSTRACT

*The article is devoted to the processes of humanization pedagogical process. It is spoken of the necessity of search of new models of organization of the educational process, designed to ensure the training of the younger generations to live in conditions of civil society, democratic state. Mentioned the means, which promote the formation of a humanistic culture of students.*

*Ключевые слова: идеи педагогики сотрудничества, гуманистическая культура, демократическая культура, образовательный процесс, развитие личности, субъекты деятельности.*

*Keywords: the idea of cooperative pedagogy, humanistic culture, democratic culture, the educational process, development of the personality, the persons of activity.*

Гуманизация педагогического процесса является одним из факторов развития образования. Осуществление образовательного процесса в таком контексте - это раскрытие потенциала личности, приобщение обучаемых к духовным ценностям культуры, самореализация гуманных качеств, самовоспитание, саморазвитие личности.

Согласно Федеральному закону РФ (2012 г.) «Об образовании в Российской Федерации» гарантируется «...свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации (развития) каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность...» [7].

В связи с модернизацией образования в процессе развития личности, обучающихся в современных условиях особую роль играет сотрудничество педагогов и учащихся, которое может быть рассмотрено как особая форма гуманизации и демократизации их отношений, организации учебно-воспитательного процесса, предполагающая активность и взаимодействие обеих сторон. Сотрудничество всегда связано с позицией педагога по отношению к обучающемуся, которая чаще всего обозначается как партнерство, педагогический контакт в целостном педагогическом процессе. В связи с этим сотрудничество предполагает усиление взаимодействия в образовательном процессе, основанное на доверии, взаимопомощи и сопровождении, поддержке отношений между воспитателями и воспитанниками.

Актуализация проблемы сотрудничества не случайна. Она обусловлена социально-культурными процессами, происходящими в обществе (глобализация образования, гуманизация и демократизация отношений, усиление роли человеческого фактора, повышение качества образования и воспитания учащихся на основе инновационных процессов). Парадигма гуманистической (гуманной) педагогики, педагогики сотрудничества в отечественной теории образования получила мощный импульс к развитию в период перестройки в 80-е годы XX века в результате появления интереса в обществе к инновационным поискам, стремление обновить традиционные формы и содержание образования. Гуманная педагогика, утверждает Ш.А. Амонашвили, прежде всего, должна способствовать реализации природы каждого человека, которая у обучающихся проявляется, во-первых, в стремлении к развитию, во-вторых, в страсти к свободе, в-третьих, в потребности взросления. Именно в этом он видит ее высший смысл, ее главное предназначение. Перед педагогом стоит задача не игнорировать актуальные состояния учащегося, а, наоборот, максимально полно согласовывать педагогическую организацию его развития с собственными намерениями. Гуманная педагогика ориентирует педагога на то, чтобы сделать учащегося своим единомышленником, добровольным и заинтересованным сотрудником, соратником, превратить в равноправного участника, соавтора собственного образования. Сами взаимоотношения между участниками педагогического процесса должны строиться на началах любви, уважения, понимания, иметь выраженный гуманный характер. То есть, гуманизация образования проявляется в создании отношений доверия между педагогом и учащимися. Гуманизация современной образовательной среды требует изменения подхода к личности человека как субъекту деятельности, его обучению, воспитанию, развитию [3, с. 22-24].

В педагогике сотрудничества представлены традиции русской (К.Д. Ушинский, Н.П. Пирогов, Л.Н. Толстой), советской (Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский) и зарубежной (Ж.-Ж. Руссо, Я.

Корчак, К. Роджерс, Э. Берн) педагогической науки и практики.

Идеи педагогики сотрудничества были осмыслены и представлены педагогами новаторами (Ш.А. Амонашвили, И.П. Ивановым, В.А. Караковским, М.П. Щетининым и др.), педагогами-практиками (Е.В. Бондаревской, Н.Б. Крыловой, Г.Ю. Ксензовой, Н.Е. Щурковой и др.).

Ведущими методологическими ориентирами исследования проблем педагогики сотрудничества, воспитания демократической культуры учащихся являются: аксиологический, гуманистический, культурологический, креативный, личностно-ориентированный в воспитании, технологический подходы в обучении и развитии учащихся; единство системно-деятельностного подхода к рассмотрению педагогических процессов; принципы гуманизации, демократизации, творчества, единства теории и практики, интеграции, проблемности и преемственности.

Смысл гуманной педагогики, разрабатывается многими теоретиками и практиками образования в современной России. Е.Б. Попов, раскрывая суть гуманистической педагогики, отмечает, что она представляет исторически сложившееся направление в теории и практики образования, ориентированное на изучение, обоснование и создание условий, содействующих индивидуальному развитию, личностному становлению и самореализации субъектов образовательного процесса [4].

Е.Н. Бондаревская и С.В. Кульневич подчеркивают, что в центре внимания гуманистической педагогики стоит уникальная целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Достижение личностью такого качества провозглашается гуманистической педагогикой целью воспитания в отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционной педагогике [2]. Педагогический контакт как система социально-психологического взаимодействия педагога со всеми участниками учебно-воспитательного процесса имеет важное значение, так как это понятие включает в себя обмен информацией, оказание воспитательного воздействия.

В построении гуманистического обучения важную роль играют личностные установки педагога. В качестве основных из них американским ученым-педагогом К. Роджерсом выделяются следующие: открытость преподавателя своим собственным мыслям, чувствам, переживаниям, а также способность открыто выражать их в межличностном общении с учащимися; выражение внутренней уверенности в возможностях и способностях каждого учащегося (педагогический оптимизм); видение поведения учащегося, оценка его реакций, действий, поступков с точки зрения самого учащегося; это – так называемое «эмпатическое понимание», которое во время общения с учащимися позволяет, говоря словами К. Роджерса, «постоять в чужих туфлях», посмотреть на все вокруг и на себя в том числе глазами учащихся [5].

Таким образом, в ситуациях, при которых педагог понимает и принимает внутренний мир своих воспитанников, естественно ведет себя в соответствии со своими внутренними переживаниями, доброжелательно относится к учащимся, он создает все необходимые условия для гуманистического образования. Особенность гуманной педагогики заключается в том, что она, стремясь создать максимально благоприятные условия для развития и реализации (самореализации) каждого человека, уча его

учиться, действовать и общаться, уделяет особое внимание проблеме гармонизации интересов отдельного человека и группы (общества, сообщества).

В.И. Андреев под гуманизацией образования в вузе понимает «развитие образовательных систем с учётом признания одной из приоритетных ценностей педагога и обучающихся, гармонизация интересов, взаимоотношений и условий для их развития и саморазвития» [1, с.58].

Г.К. Селевко подчёркивает, что «в современных условиях идеи нового гуманно-демократического педагогического мышления распространяются и на содержание образования, и на взаимоотношения участников педагогического процесса. Именно на этой основе сформировалась педагогика сотрудничества, провозгласившая манифест гуманизации и демократизации личности, возникло инновационное общественно-педагогическое движение педагогов-новаторов, образовались альтернативные воспитательные системы» [6, с.129,140-145].

В основе любого современного общества лежат партнерские взаимоотношения, сотрудничество, гуманное взаимодействие. Для того чтобы взаимодействие способствовало формированию гуманистической культуры участников образовательного процесса, необходимо обеспечить в образовательных учреждениях в совместной деятельности взаимопознание, взаимодействие, взаимопонимание, взаимовлияние.

Наиболее эффективным для воспитания гуманистической культуры является партнерский тип взаимодействия, который характеризуется опорой на лучшие стороны друг друга, адекватностью оценок и самооценок; гуманными, доброжелательными, доверительными и демократичными взаимоотношениями; активностью обеих сторон, совместно осознанными и принятыми действиями, положительным взаимным влиянием друг на друга, иначе говоря, высоким уровнем развития всех его компонентов. К педагогическим средствам воспитания гуманистической культуры можно отнести такие средства, которые способствуют развитию взаимодействия. На наш взгляд, главным педагогическим средством является коллективная творческая деятельность участников образовательного процесса. Эффективность воспитания культуры повышается, если: сформирована положительная установка у взаимодействующих сторон на совместную работу, они осознают ее цели и находят в ней личностный смысл; осуществляется совместное планирование, организация и подведение итогов деятельности, педагогически целесообразное распределение ролей; создаются ситуации свободного выбора участниками видов и способов деятельности; позиция, стиль поведения педагогов способствуют самореализации и самовыражению участников деятельности.

Рассматривая внедрение концептуальных гуманистических идей педагогики сотрудничества относительно

воспитания демократической культуры, обучающихся в вузе, нами была выявлена проблема, заключающаяся в определении содержания и поиске разумных способов её внедрения. В нашем опыте концептуальные идеи педагогики сотрудничества используются как в обучении, так и в воспитании будущих специалистов в высшей школе, в частности, при гуманизации образовательного процесса, во взаимодействии, в общении и в совместной творческой деятельности преподавателей и студентов [3, с. 3-5].

Мы убедились, что целевые установки педагогики сотрудничества: «учить всех и учить хорошо», «воспитывать всех и воспитывать хорошо», «развивать всех и развивать хорошо» в опыте современных преподавателей вузов приобретают интегративный характер и позволяют эффективно, экономно и качественно использовать педагогический инструментарий и инновационные технологии в достижении поставленных целей.

Таким образом, проблема гуманизации педагогического процесса на основе концептуальных идей педагогики сотрудничества рассматривается нами как актуальная, требующая всестороннего анализа и дальнейшей разработки необходимого комплекса педагогических условий для успешного формирования гуманистической, демократической культуры молодёжи, необходимой в жизни и будущей профессиональной деятельности.

#### Список литературы

1. Андреев В.И. Концепция, законы и идеология гарантированного качества образования на основе творческого саморазвития человека (акмеокавалитология образования) / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 296 с.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. - М.:П/Дон, 1999.- с. 206.
3. Гребенкина Л.К., Копылова Н.А. Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра: (теория, опыт)– Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2010.– 220 с.
4. Попов Е.Б. Гуманистическая педагогика в образовательной деятельности. Автореф. дисс. д-ра пед. наук. СПб., 2007.- с. 41.
5. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться / пер. с англ. А. Б. Орлова, С. С. Степанова, Е. Ю. Патяевой. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
6. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Т.1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
7. Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ» [Электронный ресурс] // Режим доступа:<http://www.assessor.ru/zakon/273-fz-zakon-ob-obrazovanii-2013/2/>.

## О ВОЗМОЖНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Шихов Юрий Александрович*

*Доктор пед. наук, профессор, профессор кафедры «Профессиональная педагогика»,*

*Шихова Ольга Федоровна*

*Доктор пед. наук, профессор, профессор кафедры «Профессиональная педагогика», ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашикова», г. Ижевск*

## АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрено понятие фундаментализации высшего технического образования в аспекте модернизации его содержания. На основе анализа научно-педагогической литературы выделены основные принципы фундаментализации. Сделан вывод о том, что фундаментальность высшего технического образования является основой профессиональной гибкости будущего инженера.

## ABSTRACT

The paper considers the concept for the development of fundamental nature of engineering education through modernizing its content. Based on the literature review, it highlights the basic principles of fundamental nature development. The paper concludes that the fundamental nature of engineering education forms the ground for professional versatility of future engineers.

Ключевые слова: фундаментализация высшего технического образования, тенденции фундаментализации, принципы фундаментализации.

Keywords: development of fundamental nature of engineering education, fundamental nature development trends and principles.

Одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики России и проводимых в стране научно-педагогических исследований является фундаментализация высшего технического образования.

Фундаментализация образования предусматривает углубление теоретической, общеобразовательной, общенаучной, общепрофессиональной подготовки студентов, расширение профиля их профессиональной подготовки. Причем, понятие «фундаментальность» в системе образования не тождественно понятию «фундаментальные науки». По оценкам исследователей, понятие «фундаментальность» основано на содержании образования двух уровней [5, 6, 8, 9]:

- первый – придает образованию гуманистический характер и включает: универсальные формы усвоения любого знания, культуру обучения, развитие критического ассоциативного мышления за счет гуманитарной направленности учебных курсов;
- второй – обеспечивает необходимый багаж знаний, относящихся конкретно к одному из направлений науки и техники.

Таким образом, фундаментализация образования предусматривает формирование у студентов таких компетенций как: способность учиться, уметь добывать новые знания, знать методы и механизмы саморазвития, самообразования, самообучения и самовоспитания, что стало особенно актуальным в условиях рыночной экономики.

В настоящее время сложились определенные тенденции фундаментализации профессионального образования [1, 2, 3, 4, 5, 8 и др.]:

- создание условий для подготовки специалистов по наиболее актуальным межотраслевым специальностям: биотехнология, биофизика, промышленная экология и другим, путем внедрения в высшую школу межфакультетских образовательных программ;
- переход на подготовку специалистов широкого профиля;
- обучение базисным квалификациям («сквозным») умениям: пользоваться компьютером, базами данных; владение иностранными языками, правовыми, санитарно-медицинскими знаниями; знание и понимание основных законов экологии, экономики; навыки маркетинга и сбыта и т.д. по цепочке: мета-знания - метаквалификации - метадеятельность);
- усиление научного потенциала профессиональных учебных заведений: привлечение студентов к научно-исследовательской работе; создание научно-технологических парков и т.п.;

- методологическая подготовка обучающихся в техническом вузе, техникуме, лицее, колледже и других учебных заведениях профессионального образования, предусматривающая освоение умений: целеполагания, проектирования и конструирования, профессионального владения навыками своей специальности, рефлексии.

Что касается фундаментализации содержания общенаучных дисциплин в системе высшего технического образования, то здесь должна быть ориентация на методологически важные, инвариантные знания, обеспечивающие формирование целостной научной картины мира, на усиление фундаментальных составляющих технических и технологических дисциплин с целью подготовки специалистов, способных активно осваивать и создавать новые наукоемкие и культуроемкие технологии.

Возникновение новых технологий ведет к реструктуризации рабочих мест, которые переходят из сферы непосредственного производства в сферу его организации и развития. Эти процессы сопровождаются увеличением доли инженерно-технического труда, который изменяется по своему содержанию. Западные специалисты отмечают интегративную роль инженера в современном обществе, главными чертами которого должны быть:

- понимание инженерной деятельности как интегративного процесса;
- аналитическое мышление со способностью критической оценки объектов и проблем путем их моделирования на базе глубоких знаний в области фундаментальных естественных и гуманитарных наук;
- готовность пополнять свои знания в течение трудовой деятельности, адаптироваться к изменениям технической и технологической среды, требованиям рынка труда и др.

При этом достижение высокого уровня профессиональной мобильности во многом определяется широтой профиля подготовки специалиста, в основе которой лежат фундаментальные знания естественнонаучного, социально-гуманитарного и общепрофессионального профилей.

Теоретический анализ публикаций, посвященных проблеме фундаментализации, показывает, что для высшего технического образования ее основными принципами являются:

- формирование культурологического базиса будущего специалиста, включающего в себя человековедческую, мировоззренческую, информационную, словесно-языковую, национально-культурную, креативную, рефлексивно-методологическую,

гражданственно-правовую, нравственно-воспитательную виды подготовки, как развивающие мотивацию к получению образования;

- системологическая и классификационная подготовки, предусматривающие формирование «мета-знаний» – универсальных форм усвоения любого знания на основе философии, логики, математики, кибернетики, квалитологии, языков программирования, позволяющих повысить производительность усвоения знаний через технологии «сжатия информации»;
- подготовка специалистов по направлениям с учетом таких видов подготовки, как технологическая, экономическая, экологическая, креативная, квалитологическая и квалитметрическая, организационно-управленческая.

Теория фундаментализации базируется на положениях преемственности, универсализации образования, опережающего развития качества образовательных систем и представлении о системе высшего образования, которая готовит специалистов для всех образовательных ступеней, как о механизме, управляющем всем процессом фундаментализации непрерывного образования [5, 7, 8].

Преемственность реализуется путем согласования базовых знаний, компетенций при переходе от одного образовательного цикла к другому (школа – вуз – учебные заведения послевузовского образования). Другими словами, речь идет о непрерывном общем и профессиональном образовании, а сам принцип преемственности обеспечивается как сопряженностью образовательных циклов всех ступеней образования, так и сопряженностью федеральных государственных образовательных стандартов.

Универсализация образования подразумевает энциклопедичность и комплексность знаний, вместо прежней узкопрофессиональной подготовки.

Требование опережающего развития качества образовательных систем обусловлено тем, что фундаментальность не должна оставаться застывшим понятием. Фундаментальность нового типа призвана обеспечить не избыточность образования, а формирование его опережающего характера, реализуя, тем самым, потенциал российской традиции готовить многообразных по своим компетенциям выпускников.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

- фундаментальность высшего технического образования является основой профессиональной гибкости будущего инженера, его трансформации на протяжении всей профессиональной жизни сообразно с изменяющимися требованиями рынка труда;
- фундаментализация сделает возможным синтез высшего образования и науки, разработку на его базе исследовательско - образовательных технологий, различных форм совместного развития в плане создания научно-технологических парков, инновационных форм предпринимательства, производства и управления;
- технические университеты, как правило, готовят специалистов в межотраслевых областях, поэтому в образовательные программы должна закладываться мощная фундаментальная подготовка, в частности, методологическая подготовка (университет – центр науки, культуры, образования);

- фундаментальное образование должно быть целостным, поэтому отдельные дисциплины целесообразно интегрировать в единый цикл, связанный общей целевой функцией, дидактическими основаниями которой являются: единство целевых установок, основанных на деятельностном и личностном подходах; общность объекта исследования, методологических и методических установок в построении учебных дисциплин (необходимость формирования рационального научного мышления и технологической культуры); связующим звеном между дисциплинами являются естественнонаучные дисциплины;
- фундаментализация высшего технического образования, должна проходить как «по горизонтали» (в рамках одной дисциплины), так и «по вертикали» (переход студента с общеобразовательных кафедр на выпускающие).

#### Список литературы

1. Баженов Р.И. Организация научно-исследовательской работы студентов по дисциплине «Теория автоматов» // Современная педагогика. – 2014. – № 5 (18). – С. 20.
2. Бушмакина Н.С., Шихова О.Ф. Олимпиада по инженерной графике как средство формирования творческих профессиональных компетенций студентов технического вуза // Образование и наука. – 2013. – №2(101). – С. 60 – 72.
3. Львов Л.В. Повышение эффективности системы профессионального образования на полипарадигмальной основе // Вестник МГАУ. – Выпуск № 4(43). – 2010. – С. 164-169.
4. Любимова О.В., Шихова О.Ф. Основы образовательной стандартологии и нормологии: монография. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2009. – 184 с.
5. Субетто, А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. – СПб. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, КГПУ им. Н.А. Некрасова, Крестьянский госуд. ун-т им. Кириллы и Мефодия, 2001. – 182 с.
6. Черепанов В.С., Шихов Ю.А. О проблеме фундаментализации инженерного образования: концепция, программно-целевой подход // Вестник Ижевского государственного технического университета. – 2004. – № 3. – С. 5.
7. Шихов Ю.А., Шихова О.Ф. Модель мониторинга качества образования в условиях компетентностного подхода // Международное научное издание «Современные фундаментальные и прикладные исследования». – 2013. – №4(11). – С. 35 – 39.
8. Шихов Ю.А. Проектирование и реализация комплексного квалитметрического мониторинга подготовки обучающихся в системе «Профильная школа-вуз»: дисс. ... д-ра пед. наук / Казанский государственный технологический университет. – Ижевск, 2008. – 453 с.
9. Шихов Ю.А., Шихова О.Ф. О фундаментализации высшего технического образования // Международное научное издание Современные фундаментальные и прикладные исследования. – 2014. – № 4 (15). – С. 17-20.
10. Шихов Ю.А. Мониторинг в системе «Школа-вуз» // Профессиональное образование. Столица. – 2005. – №9. – С. 7.

## ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМА СМЫСЛОВЫХ ЗАМЕН У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

*Мочалова Лариса Николаевна*

*Канд. пед. наук, Северный Арктический федеральный университет, г. Архангельск*

*Шлай Елена Валентиновна*

*Доцент, канд. пед. наук, Северный Арктический федеральный университет, г. Архангельск*

### АННОТАЦИЯ

*В статье представлены результаты исследования механизма смысловых замен у детей с нарушением зрения. Качественный анализ позволил выявить особенности механизма смысловых замен у дошкольников с нарушением зрения.*

### ABSTRACT

*The article presents the results of a study of the mechanism of semantic substitutions in children with visual impairment. Qualitative analysis has allowed to reveal the peculiarities of the mechanism of semantic substitutions in preschool children with visual impairment.*

*Ключевые слова: механизм смысловых замен, лексикон, дети с нарушением зрения.*

*Keywords: the mechanism of semantic substitutions, vocabulary, children with visual impairment.*

Одной из главных его задач современного образования является формирование общей культуры личности детей, овладение ими родным языком, формирование предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста.

Огромную роль на уровень речевого и умственного развития ребенка оказывает механизм смысловых замен. Нарушение зрения у ребёнка дошкольного возраста создаёт трудности спонтанного накопления сенсорного опыта, что задерживает формирование психической базы речи. Анализ информационного пространства показал, что исследований механизма смысловых замен у детей с нарушением зрения не проводилось.

Согласно исследованиям А.А. Залевской лексикон – это лексический речевой компонент организации человека, формирующийся с помощью переработки речевого опыта и предназначенный для оптимального использования в человеческой речемыслительной деятельности [1, с. 382].

Лексикон человека имеет многомерное строение. На поверхностном ярусе находятся словоформы, а в глубинном же ярусе – смыслы языковой и неязыковой действительности. Место единицы внутри лексикона не является постоянным и зафиксированным. Лексикон имеет свою структуру, которая развернута, в ней есть разнообразные связи между единицами и даже внутри них. Это объясняет множественность параметров нахождения слов в памяти и упорядоченность единиц лексикона по большому спектру признаков.

Выделяют четыре механизма функционирования слова в лексиконе: механизм глубинной предикации; механизм смысловых замен; механизм когнитивного и коммуникативного контроля; механизм вероятностного прогнозирования [1, с. 382]. В нашем исследовании мы остановимся на механизме смысловых замен.

Работа механизма смысловых замен проявляется через операции уточнения степени смысловой близости новой единицы лексикона с ранее имевшимися, операции разъяснения или уточнения для самого себя значения идентифицируемого слова при восприятии речи, операции перебора возможных единиц лексикона при поиске способа развертки замысла высказывания при производстве речи. В этих случаях идёт установление отношений субъективной эквивалентности по некоторому параметру или по комплексу параметров: по общности называемого объекта, по принадлежности к одной и той же специфической группе единиц лексикона, по единству ситуации или

схемы знаний, по совпадению эмоциональных впечатлений. Отношения субъективной эквивалентности устанавливаются не для слов, как единиц абстрактной лексико-семантической системы языка, а как для единиц индивидуального лексикона каждого человека [2, с. 564].

А.А. Залевской выделены следующие три важнейшие функции основополагающего механизма смысловых замен: во-первых, он обеспечивает предметность того, о чем идет речь, за счет выхода на образ мира; во-вторых, имеет место контроль правильности идентификации денотатов при общении, что особенно важно в условиях постоянного противоречия между дискретностью языковых единиц и континуальностью объемной и многомерной картины мира; в-третьих, происходит укрупнение единиц индивидуального знания, непосредственно связанное с феноменом компрессии смысла, или, наоборот, развертывание, детализация, с акцентированием внимания на различных аспектах целого [2, с. 564].

Т.М. Рогожниковой на основе экспериментов выделены следующие виды смысловых замен: опора на ощущение; опора на эмоционально-оценочное переживание; опора на зрительные образы; опора на знание [4, с. 350].

Механизм смысловых замен функционирует на этапе внутреннего программирования процесса порождения речи. На этапе внутреннего построения речи происходит «опосредование мысли во внутреннем слове», происходит опосредование речевой интенции кодом личностных смыслов, закрепленных на каких-либо субъективных кодовых единицах [3, с. 312].

Целью нашего исследования было выявить и описать особенности механизма смысловых замен детей 5-6 лет с нарушением зрения.

В соответствии с целью эксперимента нами были определены следующие задачи:

1. Разработать и апробировать методику констатирующего эксперимента.
2. Выявить особенности механизма смысловых замен детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Методика исследования состояла из одного задания.

Цель задания: изучение механизма смысловых замен.

Процедура исследования: экспериментатор предлагал ребёнку прослушать текст и ответить на вопросы инструкции.

Инструкция к первому тексту: «Послушай внимательно рассказ, назови животное и перечисли его внешние

признаки, указанные в тексте». Инструкция ко второму тексту: «Послушай внимательно рассказ, назови насекомое и перечисли его внешние признаки, указанные в тексте».

Речевой материал первого текста:

«Подходя к лесной тропинке, мы увидели огромную кошку, которая лежала на толстом суку. Хвост у нее короткий, уши с кисточками, шкура в пятнышках. Опасное животное так и готово кинуться на добычу».

Речевой материал второго текста:

«Когда я вышел во двор, на листьях лопуха заметил жука, маленького, с черной головкой и красненькими крыльями. Этот жук уничтожает вредных насекомых».

Критерии оценки первого текста: название пяти признаков (огромность, короткий хвост, уши с кисточками, шкура в пятнах, кошка) и названия животного (рысь).

Высокий уровень – 6 баллов.

Средний уровень – 3-5 баллов.

Низкий уровень – 0-2 балла.

Критерии оценки второго текста: название четырех признаков (жук, маленький, черная головка, красненькие крылья) и названия насекомого (божья коровка).

Высокий уровень – 5 баллов.

Средний уровень – 2-4 балла.

Низкий уровень – 0-1 балл.

В исследовании принимало участие 40 детей 5-6 лет: 20 детей с нормальным развитием (контрольная группа), 20 детей с нарушением зрения, с косоглазием и амблиопией, слабовидением (экспериментальная группа)

Рассмотрим данные, полученные при проведении констатирующего эксперимента. Количественные результаты по первому тексту представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень смысловых замен в первом тексте (в %)

Группы детей	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Нормальное развитие	0	50	50
Нарушение зрения	0	20	80

Качественный анализ ответов детей с нормальным развитием показал, что половина детей уточнили, что описывается животное кошка, а уши у неё с кисточками. Чуть меньше детей этого уровня смогло указать на то, что у кошки шкура пятнистая и это животное именно рысь. Очень мало детей запомнило, что у кошки короткий хвост и совсем никто не смог указать на размеры животного, описываемого в тексте.

В своих ответах дети продемонстрировали недостаточную сформированность параметра принадлежности к одной и той же специфической группе единиц лексикона, дети хоть и давали ответ, что за животное описано в тексте, но они не обладают полным представлением о рыси. Например, ребенок мог назвать все внешние признаки рыси, назвать ее, но затруднялся в указании размера; или же назвать признаки животного, но не назвать что это животное именно рысь. Следовательно, мы можем сделать вывод, что у детей с нормальным зрением ведущим видом смысловых замен является опора на знания и зрительные образы, так как внешние признаки назывались, и только из-за того, что дети не могли взаимодействовать с этим животным, у них нет опоры на эмоционально-оценочные переживания и ощущения. Из этого можно сделать вывод, что у детей нормы развития работает такая функция механизма смысловых замен как укрупнение единиц индивидуального знания, которая связана со сжатием смысла, компрессией смысла, а также с развёртыванием целого на части.

Вторая половина детей оказалось на низком уровне, им было характерно следующее. Все дети смогли указать на то, что в тексте описано животное, либо кошка. Минимум детей смогли назвать такие внешние признаки, как шкура в пятнышках и уши с кисточками, но дети не смогли указать размеры и длину хвоста кошки, а также не назвали животное рысью.

Высокого уровня сформированности смысловых замен не показал ни один ребёнок с нормой в развитии. Мы полагаем, что это связано с тем, что дети не могут полностью сопоставлять параметры вызываемого объекта, им

трудно объединять ситуации или схемы знаний, их эмоциональные впечатления об этом образе бедны. В свою очередь, это указывает на то, что у детей не сформированы смысловые замены (с опорой на ощущения, с опорой на эмоционально оценочные переживания, с опорой на зрительный образы, с опорой на знания) в полной мере.

Подавляющее большинство детей с нарушением зрения оказалось на низком уровне. Половина детей этого уровня смогли указать на то, что в тексте описана кошка – животное. Несколько детей запомнили, что у животного шкура пятнистая. Совсем мало испытуемых сообщили, что у кошки уши с кисточками, короткий хвост, а называется она рысью. В своих ответах дети продемонстрировали несформированность параметров механизма смысловых замен, так как даже назвав животное рысью, ребенок не смог указать признаки этой кошки, а сказал лишь то, что у нее уши с кисточками. Подавляющее большинство детей, которые назвали один или два признака этого животного не смогли их объединить. Многие испытуемые запомнили, что в тексте описывали животное, либо кошку. Уже из этого можно сделать вывод, что у детей не сформированы виды смысловых замен и тем более функции.

Подавляющее меньшинство детей с нарушением зрения оказалось на среднем уровне сформированности смысловых замен. Меньше четверти детей запомнило, что у животного уши с кисточками, шкура пятнистая, а также что у нее короткий хвост. Подавляющее меньшинство испытуемых сообщили, что описывали животное либо кошку. Один ребенок назвал животное рысью.

В своих ответах дети продемонстрировали неполную сформированность параметра принадлежности к одной и той же специфической группе единиц лексикона, также мы выявили недостаточную сформированность видов смысловых замен с опорой на зрительные образы и на знания. У данной группы детей отсутствует опора на эмоционально-оценочные переживания и ощущения. Следовательно, можно сделать вывод, что у детей с нарушением зрения работает такая функция механизма смысловых замен, как укрупнение единиц индивидуального знания, которая связана с сжатием смысла, компрессией смысла, а также с развёртыванием целого на части не всегда.

Высокого уровня сформированности смысловых замен не показал ни один ребёнок с нарушением зрения, следовательно, у них не сформирован механизм смысловых замен по одному или нескольким параметрам, не активны его виды и функции.

Далее перейдём к анализу ответов детей по второму тексту. Количественные результаты по второму тексту представлены в таблице 2.

Уровень смысловых замен во втором тексте (в %)

Группы детей	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Нормальное развитие	0	80	20
Нарушение зрения	0	20	80

Таблица 2

В своих ответах дети продемонстрировали недостаточную сформированность параметра принадлежности к одной и той же специфической группе единиц лексикона: дети могли назвать один два признака божьей коровки, но не назвать, что она является насекомым или жуком. У детей с нормальным зрением ведущим видом смысловых замен является опора на знания и зрительные образы, у некоторых детей так же задействована опора на эмоционально-оценочные переживания и ощущения, так как дети эмоционально описывали божью коровку, а некоторые дети рассказывали случаи из жизни, как они взаимодействовали с этим насекомым. Можно сделать вывод, что у детей нормы развития работает такая функция механизма смысловых замен, как укрупнение единиц индивидуального знания, связанная со сжатием и с развёртыванием целого на части.

Подавляющее меньшинство испытуемых с нормальным психофизическим развитием оказалось на низком уровне. Всего один ребёнок назвал жука божьей коровкой и еще один ребёнок указал, что у нее черная головка. В своих ответах дети продемонстрировали несформированность функций механизма смысловых замен, а также его параметров и видов.

Высокого уровня сформированности смысловых замен у данной группы детей не было выявлено.

Подавляющее большинство детей с нарушением зрения оказалось на низком уровне сформированности смысловых замен. Меньше половины детей этой группы назвали признак - красные крылья, уточнили, что в тексте описывается насекомое или жук. Подавляющее меньшинство детей смогло назвать насекомое и сказать, что у него черная головка. Ни один ребёнок не указал размеры описываемого в тексте жука.

В своих ответах дети продемонстрировали несформированность параметров механизма смысловых замен, так как даже назвав, описываемое в тексте насекомое божьей коровкой, ребёнок не смог указать её признаки, большинство детей вычленили по одному признаку жука. Можно сделать вывод, что у детей не сформированы виды смысловых замен и функции.

Подавляющее меньшинство детей с нарушением зрения оказалось на среднем уровне. Дети назвали описываемое насекомое божьей коровкой, большинство детей со средним уровнем указали на наличие у жука красных крыльев. Меньшинство детей запомнило, что у жука черная головка. Подавляющее меньшинство испытуемых пояснило, что божья коровка - это жук и она маленькая.

Как видно из таблицы подавляющее большинство детей с нормой развития показали средний уровень сформированности смысловых замен. Они смогли назвать насекомое божьей коровкой, а также уточнили, что у нее красные крылья. Меньше половины детей запомнили, что у божьей коровки черная головка. Подавляющее меньшинство этих детей этого уровня указало на то, что насекомое маленькое и это жук.

В своих ответах дети продемонстрировали неполную сформированность параметра принадлежности к одной и той же специфической группе единиц лексикона, дети называли божью коровку и некоторые признаки, недостаточную сформированность видов смысловых замен с опорой на зрительные образы и на знания, у испытуемых с нарушением зрения отсутствует опора на эмоционально-оценочные переживания и ощущения. Можно сделать вывод, что у детей данной категории работает функция механизма смысловых замен укрупнения единиц индивидуального знания, которая связана со сжатием смысла, компрессией смысла, а также с развёртыванием целого на части.

Высокого уровня сформированности смысловых замен не показал ни один ребёнок с нарушением зрения.

Достоверность различий между контрольной и экспериментальной группами подтверждена матстатистикой U-критерия Манна-Уитни.

Вывод. При выполнении заданий дети без патологии зрения показали более высокие результаты, чем их сверстники с нарушением зрения. Дошкольники с нормальным психофизическим развитием связывают слово с образом, с личным опытом, актуализируя его в памяти, другими словами. Их знания обогащены смыслом, задействован глубинный уровень лексикона, то есть уровень (понимания значения слова, его грамматических, синтаксических, стилистических и прагматических характеристик), а также поверхностный уровень, уровень фонологии и морфологии. У детей с нарушенным зрением механизм смысловых замен не сформирован на достаточном уровне, следовательно, требуется проводить коррекционно-развивающую работу для его совершенствования и активизации. В последующей статье мы предложим одно из педагогических средств развития механизма смысловых замен у детей с нарушением зрения.

#### Список литературы

1. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2011. – 382с.
2. Залевская А.А. Слово в лексиконе человека. – Воронеж, 1990. – 564 с.
3. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Владос, 2014. – 312 с.
4. Рогожникова Т.М. Механизмы функционирования слова в индивидуальном сознании: их специфика и последовательность становления. – Уфа: Наука, 2000. - 350с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИКИ

*Некипелов Сергей Вячеславович,  
к.ф.-м.н., доцент, СГУ им. П.Сорокина, Сыктывкар,  
Шустова Елена Николаевна  
ст. преподаватель, СГУ им. П.Сорокина, Сыктывкар,*

### *АННОТАЦИЯ*

*Разработан комплекс учебно-методических материалов с использованием мультимедиа технологий для студентов-заочников по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Информатика») по всем разделам математики, включающий в себя лекционные, семинарские занятия и автоматизированную проверку контрольных работ.*

### *ABSTRACT*

*It developed a set of educational materials using multimedia technology to part-time students bachelor "Teacher Education" (profile "Computer") on all branches of mathematics, which includes lectures, seminars and automated check examinations*

*Ключевые слова: методика преподавания математики, информационные технологии, высшая школа.*

*Keywords: methods of teaching mathematics, information technology, high education.*

Внедрение компьютера во все сферы человеческой деятельности стремительно началось в конце XX в. и продолжается до настоящего времени. Сегодня невозможно представить работу человека практически любой специальности без косвенного или непосредственного участия компьютерной техники, без применения разработок в области информационных технологий. Динамичное развитие коммуникационных связей, современные методы передачи, обработки и хранения информации не могли остаться в стороне от образовательного процесса высшей школы. Поэтому в настоящее время все более широкое распространение получают наряду с традиционными формами новые методы получения и передачи знаний, в частности электронные версии лекционных и практических занятий, интерактивная проверка знаний студентов. Особенно это важно для студентов-заочников, в огромной степени самостоятельно изучающих необходимые академические курсы при очень малом объеме аудиторной нагрузки. Это выдвигает более жесткие требования к содержанию и объему аудиторных занятий, требуя от них максимальной возможности самостоятельного воспроизведения студентом при решении контрольных работ и подготовке к сессии.

Студенты-заочники, обучающиеся по направлению подготовки бакалавров «Педагогическое образование» (профиль «Информатика») в Сыктывкарском государственном университете им. Питирима Сорокина (СГУ им. П.Сорокина), в рамках дисциплины «Математика» в течение одного из семестров изучают раздел «Теория вероятности и математическая статистика». Сессионная нагрузка состоит из лекционного курса и практических занятий, которые заканчиваются сдачей экзамена, кроме того при подготовке к сессии студенты, как и большинству заочников, выполняют контрольную работу по данному разделу математики.

Для более качественной подготовки и соответствующей проверки знаний студентов на кафедре «Физико-математического и информационного образования» СГУ им. П.Сорокина был разработан комплекс материалов по разделу «Теория вероятности и математическая статистика», содержащий лекционный курс, практические (лабораторные) занятия, систему экзаменационного тестирования и возможность автоматизации проверки контрольных работ.

Лекционный курс состоит из 5 лекционных презентаций, выполненных с использованием MS Office Power

Point, по темам «Случайные события», «Случайные величины», «Основы выборочного метода», «Дисперсионный анализ», «Критерий Стьюдента», «Анализ зависимостей (регрессионный и корреляционный анализ)», «Анализ качественных признаков», полностью охватывающий всю программу изучаемого раздела математики.

Практические занятия в основном посвящены использованию среды MS Excel для решения задач статистической обработки и анализа различных данных, и, соответственно, проводятся в компьютерном классе. Темы семинарских занятий: «Первичная обработка данных, гистограммы», «Корреляционный и регрессионный анализ данных», «Методы статистического сравнения». По каждой из тем студенту предлагается пошаговый алгоритм выполнения заданий с использованием MS Excel, а также мультимедийный ролик, показывающий операции, которые должен выполнить студент, и как они отражаются в электронных таблицах MS Excel. Таким образом, студент сначала пассивно наблюдает на экране порядок действий и отклик на эти действия программы, а потом по предложенному алгоритму выполняет те же действия самостоятельно. При этом, он, естественно, может всегда запустить ролик еще раз.

Для проверки знаний студентов используется электронная тестовая система, которая случайным образом выбирает вариант теста (из 10 возможных) и по окончании тестирования, в соответствии с заложенными преподавателем критериями, выставляет оценку по пятибалльной шкале. В программу заложена проверка на полноту заполнения теста, т.е. в случае отсутствия ответа на какие-то вопросы (в основном как защита от невнимательности) предлагается продолжить отвечать на недостающие вопросы, и только после этого тестирование может быть закончено.

Одной из традиционных форм контроля знаний студентов-заочников являются контрольные работы. При этом чаще всего все студенты решают одни и те же задачи, но с разными значениями некоторых численных параметров, выбор которых основывается на соответствии их номеру варианта контрольной работы, число которых может составлять несколько десятков.

Для ускорения и большей корректности проверки контрольных работ была создана программа проверки контрольных работ с использованием пакета Maple, в которой изменение выше обозначенных численных параметров автоматически меняет решения всех задач. Это, в свою очередь, позволяет преподавателю достаточно про-

сто отслеживать ошибки в соответствующих задачах контрольных работ студентов, и делает процесс проверки более алгоритмизированным и наглядным.

Аналогичные пакеты (лекционный курс, программа семинарских занятий, набор тестовых заданий для си-

стемы тестовой оценки знаний и система автоматизированной проверки контрольных) разработана и для других разделов математики («Алгебра и геометрия», «Математический анализ и дифференциальные уравнения») по направлению подготовки бакалавров «Педагогическое образование» (профиль «Информатика»).

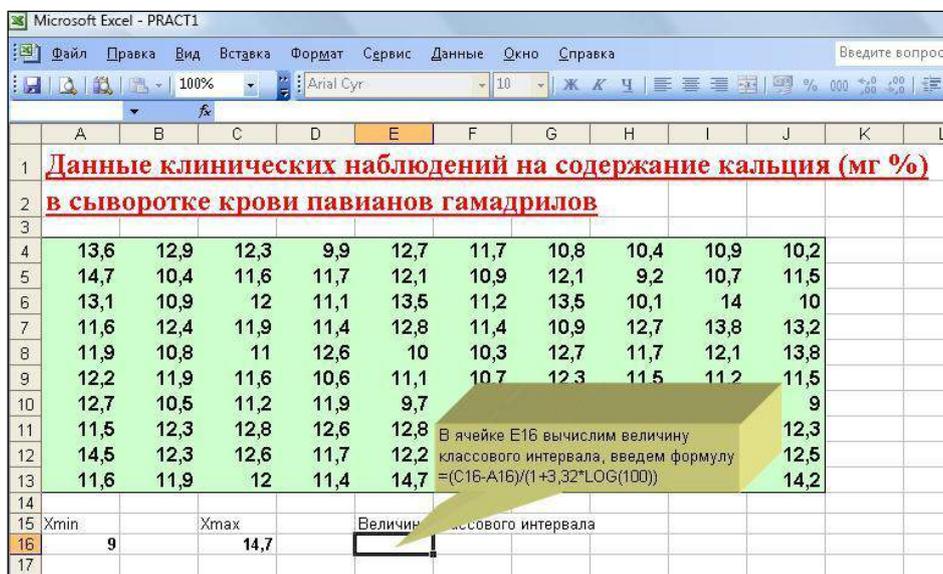


Рис.1. Фрагмент мультимедийного обучающего ролика по теме «Гистограммы»

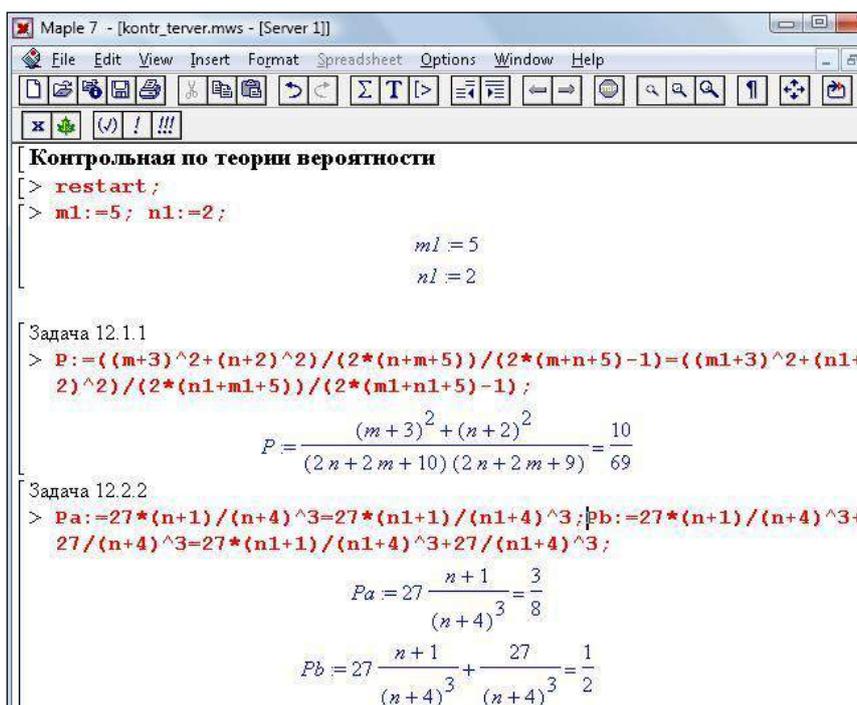


Рис.2. Фрагмент программы проверки контрольных работ.

## ВНУТРЕННЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ДОУ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

**Яковлева Галина Владимировна**

кандидат педагогических наук. Доцент Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования г. Челябинск, заведующий кафедрой развития дошкольного образования

**Мирошниченко Оксана Николаевна**

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребенка детский сад № 440 г. Челябинска, Заведующий

**АННОТАЦИЯ**

в статье на основе определения понятия «внутренняя система оценки качества», уточнения ее целей и задач предлагается алгоритм оценки программы развития и основной образовательной программы ДОУ в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

**SUMMARY**

in article on the basis of definition of the concept "internal system of an assessment of quality", specification of its purposes and tasks the algorithm of an assessment of the program of development and the main educational program of DOU in the conditions of implementation of the Federal state educational standard of preschool education is offered.

**Ключевые слова:** внутренняя система оценки качества дошкольного образования, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, программа развития, основная образовательная программа ДОУ.

**Keywords:** internal system of an assessment of quality of preschool education, Federal state educational standard of preschool education, program of development, main educational program of DOU.

Под внутренней системой оценки качества образования понимается деятельность по информационному обеспечению управления образовательным процессом, основанная на систематическом анализе качества реализации образовательного процесса, его ресурсного обеспечения и его результатов.

Внутренняя система оценки качества образования в ДОУ разрабатывается в соответствии с «Законом об образовании в Российской Федерации» (статья 28, пункт 3, подпункт 13), на основании которого к компетенции образовательного учреждения относится обеспечение функционирования внутренней оценки качества образования (далее ВСОКО). Устав и локальные акты обеспечивают нормативно-правовые основания реализации этой системы в соответствии с нормативно-правовыми документами Российской Федерации в сфере образования.

Система оценки качества образования сегодня является одной из главных проблем развития образования на всех его уровнях.

- Образовательное учреждение обеспечивает проведение необходимых оценочных процедур, разработку и внедрение модели ВСОКО, обеспечивает оценку, учет и дальнейшее использование полученных результатов. Оценка качества образования в ДОУ осуществляется посредством:
- системы должностного контроля (в соответствии с Положением о должностном контроле, программой контроля за образовательным процессом, циклограммой организации видов и форм контроля);
- мониторинга качества образования;
- мониторинга качества условий реализации ООП ДОУ;
- общественной экспертизы качества образования (анкетирование родителей на удовлетворенность качеством образовательных услуг, предоставляемых ДОУ).

В качестве источников данных для оценки качества образования используются:

- образовательная статистика;
- мониторинговые исследования;
- социологические опросы;
- отчеты педагогов;
- посещение педагогических мероприятий.

Целями системы оценки качества образования в ДОУ являются:

- формирование единой системы диагностики и контроля состояния образования, обеспечивающей определение факторов и своевременное выявление изменений, влияющих на качество образования в ДОУ;
- получение объективной информации о функционировании и развитии системы образования в ДОУ,

тенденциях его изменения и причинах, влияющих на его уровень;

- предоставления всем участникам образовательного процесса и общественности достоверной информации о качестве образования и предоставляемых услуг;
  - принятие обоснованных и своевременных управленческих решений по совершенствованию образования и повышение уровня информированности потребителей образовательных услуг при принятии таких решений;
  - прогнозирование развития образовательной системы ДОУ.
- Задачами построения системы оценки качества образования являются:

- формирование единого понимания критериев качества образования и подходов к его измерению;
- формирование системы аналитических показателей, позволяющей эффективно реализовывать основные цели оценки качества образования;
- формирование ресурсной базы и обеспечение функционирования образовательной статистики об уровне профессиональной компетентности педагогов, созданных условий для реализации ООП ДОУ и мониторинга качества образования;
- изучение и самооценка состояния развития и эффективности деятельности ДОУ (самоаудит);
- определение степени соответствия условий осуществления образовательного процесса требованиям ФГОС ДО и Примерной основной образовательной программы дошкольного образования;
- определение степени соответствия основной образовательной программы ДОУ нормативным требованиям;
- обеспечение доступности качественного образования;
- оценка уровня индивидуального развития воспитанников;
- выявление факторов, влияющих на качество образования в ДОУ;
- содействие повышению квалификации педагогов ДОУ, обеспечивающих реализации ООП ДОУ;
- определение рейтинга и стимулирующих доплат педагогам;
- расширение общественного участия в управлении образованием в ДОУ; содействие подготовке родителей, как общественных экспертов, принимающих участие в процедурах оценки качества образования.

Для оценки качества образования в ДОУ необходимо создать или адаптировать диагностический инструментарий. В качестве примера приведем критерии оценки эффективности реализации Программы развития ДОУ и основной образовательной программы.

## Критерии оценки эффективности реализации Программы развития ДОУ

Критерии	Показатели
Соответствие направлениям государственной образовательной политики	Степень соответствия приоритетов, целей и задач ДОУ направлениям государственной образовательной политики
Эффективность Программы развития	Улучшение, существенное обогащение, кардинальное преобразование существующей образовательной ситуации в образовательном учреждении
	Мониторинговые исследования, подтверждающие эффективность результатов реализации Программы развития
	Эффективность развития кадрового потенциала (оптимальный уровень профессиональной компетентности педагогов, оптимизация методического обеспечения образовательного процесса; внедрение вариативных способов работы с информацией; создание дополнительных условий для проектирования путей профессиональной самореализации и самосовершенствования; внедрение технологий саморазвития и самообразования (уровень проектирования персонализированных программ и т.д.)
	Отзывы о результатах реализации Программы развития (анкетирование, экспертные заключения и др.) со стороны субъектов ГОУ (учредителя, родителей, общественности, педагогов)
	Изменение удовлетворенности качеством образовательных услуг у родителей, педагогов, общественности
Возможность экстраполяции результатов, полученных в ходе реализации Программы развития	Описание структуры, элементов, форм, графика и процедур реализации Программы
	Наличие диагностического инструментария
	Реалистичность получения итоговых результатов: соответствие миссии, ценностей, целей и задач Программы развития ОУ требованиям современной политики в сфере образования
	Инструментальность (управляемость) Программой развития: наличие научно-организационного обеспечения, способов и плана действий по достижению результатов, сформированность образовательных ресурсов и т.д.
	Возможность реализовать основные задачи и проекты Программы развития ОУ (наличие условий и механизмов)
	Доказательства востребованности результатов реализации Программы развития, основанные на мнении родителей, педагогической общественности.
Ресурсное обеспечение реализации Программы развития	Сформированность материально-технической базы для реализации Программы развития
	Готовность кадрового потенциала для реализации Программы развития
	Сформированность механизмов взаимодействия с сетевыми партнерами (субъектами ГОУ)
	Сформированность ресурсной базы для обеспечения информационных потоков
	Создание служб сопровождения реализации проектов Программы развития и определение кураторов проектов
Сформированность информационного пространства для реализации Программы развития	Сформированность информационного банка данных
	Сформированность внешних информационных каналов (Интернет-ресурсы, СМИ, открытые мероприятия и т.д.)
	Степень разнообразия видов, форм, информационного пространства для всех участников реализации Программы развития
	Сформированность документов, поддерживающих деятельность по развитию информационного пространства ОУ
Сформированность инновационной деятельности и инновационной культуры для реализации Программы развития	Сформированность системы инновационной деятельности (наличие Программы или модели инновационной работы ДО). Выделение направлений развития инноваций в соответствии с современным законодательством
	Количество инновационных методических продуктов, вклад в развитие районной системы образования и системы образования; их качество. Подтвержденное экспертными оценками (Экспертного совета ДОУ, внешней рецензией)
	Наличие инструментального обеспечения качества инновационной деятельности педагогов
	Тиражируемость продуктов инновационной методической деятельности (востребованность)

## Критерии и показатели оценки качества ООП ДОУ

Критерий	Показатель
Целостность представления образовательной программы	1. Оформление образовательной программы дошкольного образования организации (далее ОП ДО) в соответствии с требованиями к локальным нормативным актам (наличие титульного листа, страницы содержания ОП ДО с указанием разделов и страниц, наименование разделов ОП ДО в соответствии с ФГОС дошкольного образования или основного образования)
Разработанность образовательной программы	1. Разработанность программы в соответствии со структурой ООП, определенной ФГОС дошкольного образования 2. Отражение в содержании разделов специфики возрастных особенностей детей и их учет в различных видах деятельности
Соответствие содержания разделов образовательной программы требованиям ФГОС дошкольного образования	Соответствие структуры и содержания каждого раздела требованиям ФГОС ДО: 1. Целевой раздел (пояснительная записка, планируемые результаты освоения программы) 2. Содержательный раздел (описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в 5 образовательных областях; описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов; описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей в случае, если эта работа предусмотрена программой) или (особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик; способы и направления поддержки детской инициативы, особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников; иные характеристики содержания программы) 3. Организационный раздел (описание материально-технического обеспечения программы, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания, описание распорядка и/или режима дня, описание традиционных событий, праздников, мероприятий; особенности организации развивающей предметно-пространственной среды)
Отражение в содержании программы специфики дошкольной образовательной организации	Наличие в целевом разделе ООП дошкольной образовательной организации: 1. Характеристики контингента воспитанников (пояснительная записка). Наличие в содержательном разделе ООП дошкольной образовательной организации: 2. Описания особенностей реализации вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом специфики дошкольной образовательной организации 3. Описания способов и направлений поддержки детской инициативы, особенностей взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с учетом специфики дошкольной образовательной организации Наличие в организационном разделе ООП дошкольной образовательной организации: 4. Описания традиционных событий, праздников, мероприятий с учетом специфики дошкольной образовательной организации 5. Отражение специфики дошкольной образовательной организации в создании развивающей предметно-пространственной среды

## Литература

1. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1989.- 192с.
2. Белая, К.Ю. 200 ответов на вопросы заведующих детским садом / К.Ю. Белая. – М.: Просвещение, 1996. – 393с. С.99 – 103.
3. Григорьева, Е.А. Оценивание как метод педагогического исследования: Автореферат дис. канд. пед. Наук / Е.А. Григорьева. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1974.– 140с.

## ВЕТЕРИНАРНЫЕ НАУКИ

### ЛЕЧЕНИЕ ГНОЙНО-НЕКРОТИЧЕСКИХ РАН У СОБАК С ПРИМЕНЕНИЕМ МАЗИ, ИЗГОТОВЛЕННОЙ ПО ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОПИСИ, РАНЕЕ НЕ ПРИМЕНЯЕМОЙ В ВЕТЕРИНАРИИ

*Бурцева Татьяна Владимировна*

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры инфекционной и незаразной патологии Уральского государственного аграрного университета, г. Екатеринбург*

*Петров Илья Михайлович*

*Студент факультета ветеринарной медицины Уральского государственного аграрного университета, г. Екатеринбург*

*TREATMENT OF GNOYNO-NEKROTICHESKIH OF THE RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES AT DOGS WITH USE OF THE OINTMENT MADE ON THE INDIVIDUAL COPY-BOOK WHICH IS EARLIER NOT APPLIED IN VETERINARY SCIENCE*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В практической хирургии ветеринарным врачам нередко приходится сталкиваться с лечением гнойно-некротических ран у мелких домашних животных. На данный момент существует множество различных мазей, применяемых для заживления ран. Многие из них приготовлены заводским путем, но иногда изготавливаются и в условиях аптек по мануальным и магистральным прописям ветеринарных врачей. В нашем исследовании для лечения гнойно-некротических ран была использована мазь, содержащая в своем составе следующие ингредиенты: левомеколь, лидазу, 0,9% раствор хлорида натрия, гиалуроновую кислоту. В процессе применения данной мази произошло быстрое заживление гнойно-некротических ран у собак.*

#### *ABSTRACT*

*In practical surgery veterinarians quite often should face treatment it is purulent - necrotic wounds at small domestic animals. At the moment there is a set of various ointments applied to healing of wounds. Many of them are prepared in the factory way, but are sometimes made and in the conditions of drugstores on manual and main copy-books of veterinarians. In our research for treatment it is purulent - necrotic wounds the ointment containing the following ingredients in the structure was used: левомеколь, to a lidaz, 0,9% sodium chloride solution, hyaluronic acid. In the course of use of this ointment there was a fast healing is purulent - necrotic wounds at dogs.*

*Ключевые слова: гнойно-некротические раны, собаки, мазь, левомеколь, гиалуроновая кислота, лидаза, 0,9% раствор хлорида натрия.*

*Keyword: it is purulent - necrotic wounds, dogs, ointment, levomekol, hyaluronic acid, lidaza, 0,9% sodium chloride solution.*

Эффективность терапии животных с гнойно-некротическими ранами напрямую зависит от правильно оказанной им первой помощи [3, с. 27-30]. При хирургическом вмешательстве не всегда удается полностью удалить ткани, подверженные гнойно-некротическому процессу, поэтому существует необходимость предотвратить распространение этого процесса, как в самом очаге, так и на здоровых тканях. Некроз – это патологический процесс, проявляющийся в гибели тканей, целых органов или их частей в живом организме. Причины развития некрозов могут быть самыми разными. По этиологии все некрозы делят на две большие группы: прямые и непрямые. Прямые некрозы возникают непосредственно в области воздействия какого-либо внешнего фактора: механической силы, физического или химического фактора, действия патогенной микрофлоры, а непрямые не связаны с непосредственным влиянием повреждающего фактора на ткань.

Гнойно – некротические раны поражают поверхности различных размеров, как на поверхности тела, так и в глубине тканей, в связи с чем не всегда удается избавиться от патогенной ткани хирургическим путем. В этом случае прибегают к антибиотикотерапии, а также к ежедневной, иногда даже многократной, обработке, используя при этом множество различных препаратов, в том числе и мазей.

Проблема заключается в том, что не все используемые мази специализируются именно на том, для чего их используют. Они, конечно, имеют большой спектр применения, но в некоторых случаях действуют весьма поверхностно. Поэтому необходимо разрабатывать новые прописи мазей, ускоряющие заживление ран.

Цель исследования заключается в оценке эффективности заживления гнойно-некротических ран с применением мази, изготовленной по прописи, ранее не применяемой в ветеринарии.

Материалы и методы исследований

Исследования проводились на 7 беспородных собаках с кусанными гнойно-некротическими ранами на базе кафедры инфекционной и незаразной патологии и Центра реабилитации животных (ЦРЖ). В работе были применены гематологический и биохимический методы исследования до и после лечения.

Объектом исследования была мазь нового состава, изготовленная в условиях ЦРЖ, содержащая в своем составе в качестве основы уже известную мазь «Левомеколь», оказывающая противовоспалительное и антимикробное действие, лидазу, необходимую для увеличения проницаемости капилляров, гиалуроновую кислоту в качестве увлажняющего средства, восстанавливающего тонус тканей, способствующего образованию новых клеток

и снижающего риск возникновения инфекции и спаек и стерильный физиологический раствор натрия хлорида 0,9%, используемый как универсальный растворитель лидазы. Для приготовления мази взяли 0,3г лидазы, растворили в 2 мл 0,9% раствора натрия хлорида. После полного растворения лидазы добавили 0,6 г гиалуроновой кислоты и оставили на 40 минут до набухания и образования геля, после чего соединили с основой - с 40г левомеколя. Пропорции были подобраны методом проб и ошибок, чтобы обеспечить не только эффективное действие на ткани, но и предотвращение нежелательных химических реакций и побочных эффектов.

По результатам гематологических и биохимических исследований до начала лечения у животных было повышение СОЭ от 8 до 10мм, что характерно для травм, заболеваний, сопровождающихся некрозом тканей. Кроме того, наблюдалось значительное увеличение активности аминотрансфераз, АлТ в 2 раза, а АсТ в 2,7 раза, что свидетельствует о повреждении мышечной ткани. Также отмечалось вовлечение в патологический процесс костной ткани, на что указывает увеличение активности щелочной фосфатазы в 2,4 раза и нормальные значения активности гамма-глутамилтранспептидазы, активность которой составила в среднем 3,9 Ед/л, отмечалось снижение содержания общего белка до 44,9 г/л, за счет снижения альбумина плазмы крови до 16,7 г/л, что, по-видимому, связано с увеличением проницаемости сосудов и перемещением альбумина и глобулинов из кровеносных сосудов в мягкие ткани, в которых протекает воспалительный процесс. Высокая концентрация глюкозы до 7,4 моль/л указывает на наличие стрессового состояния у собак, а также на вероятное наличие болевого синдрома, и повышенный синтез глюкокортикоидов. Наряду с этим низкий уровень мочевины 2,7-2,9 моль/л указал на высокий уровень анаболических процессов необходимых для регенерации поврежденных тканей.

Для лечения гнойно-некротических ран после операционного вмешательства и дальнейшего заживления ран были использованы следующие препараты:

1. Меропенем - антибиотик класса карбапенемов, предназначен для парентерального применения. Он оказывает бактерицидное действие за счет воздействия на синтез клеточной стенки бактерий. Сильное бактерицидное действие меропенема против широкого спектра аэробных и анаэробных бактерий объясняется высокой способностью препарата проникать через клеточную стенку бактерий, высоким уровнем стабильности к большинству бета-

лактамаз и значительной аффинностью к белкам, связывающим пенициллин. Для лечения Меропем разводили в 5 мл раствора 0,9% натрия хлорида, затем 2,5 мл данного раствора вновь разбавляли до 20 мл 0,9% раствором натрия хлорида 0,9% и вводили внутривенно медленно 2 раза в день, в течение 5 дней.

2. Айнил — нестероидный противовоспалительный препарат, оказывающий противовоспалительное, обезболивающее и жаропонижающее действие. Кетопрофен, входящий в состав айнилы, является производным пропионовой кислоты из группы карбоновых кислот. Механизм действия препарата заключается в ингибировании фермента циклооксигеназы и подавлении синтеза простагландинов и тромбосана. Данный препарат вводили по 0,3 мл 1 раз в день (вечером) подкожно в течение 5 дней.
3. Гемохес - плазмозамещающее средство, гидроксипропилированный крахмал (ГЭК). ГЭК представляет собой высокомолекулярное соединение, состоящее из полимеризованных остатков глюкозы, получаемое при гидроксипропилировании амилопектина - природного полисахарида, находящегося в крахмале картофеля и кукурузы восковой спелости. Амилопектин очень быстро гидролизует в крови, период его присутствия в кровеносном русле составляет около 20 мин. Кроме того, улучшает реологические свойства крови за счет снижения показателей гематокрита, уменьшает вязкость плазмы, понижает агрегацию эритроцитов, способствует восстановлению нарушенной микроциркуляции. Гемохес вводили внутривенно по 50 мл 2 раза в день, в течение 7 дней.
4. Наружно для обработки раны применяли хлоргексидин, хорошее антисептическое и дезинфекционное средство, оказывающее хлорирующее, окислительное действие на микробную клетку (способствующее денатурации белков и окислению ряда ферментов) и оказывающее сильное бактерицидное действие на грамположительные и грамотрицательные бактерии, сохраняя активность в присутствии крови, гноя. Обработку раны проводили данным средством до 6 раз в день, а затем наносили мазь по прописи в течение 10 дней. Динамика заживления и очищения от гнойно – некротических очагов раны представлена отчетливо на рисунках: 1,2,3,4,5.

Рисунок 1. 1 день



Рисунок 2. 2 - 4 день



Рисунок 3. 5 - 6 день



Рисунок 4. 7 - 8 день



Рисунок 5. 9 - 10 день



#### Результаты исследований

После проведенного лечения вновь было проведено гематологическое и биохимическое исследование у мелких домашних животных. В общем анализе крови отмечалось небольшое повышение эозинофилов до 15, что свидетельствует о применении антибактериальных средств. В биохимическом анализе крови пришли в норму показатели активности трансаминаз, что указывает на прекращение деструктивных процессов в мышечной ткани. Также наблюдалось увеличение общего белка, альбуминов и глобулинов, что в свою очередь свидетельствует о снижении проницаемости стенок сосудов и прекращении воспалительных процессов в поврежденных тканях собак. Была отмечена нормализация уровня глюкозы в крови животного, что указывает на снижение стрессового статуса и снижения уровня гормонов стресса.

#### Выводы

Использование мази по данной прописи привело к сокращению сроков заживления гнойно-некротических ран у исследуемых собак. Компоненты, входящие в состав данной мази именно в таком сочетании способствовали более быстрому затягиванию краев раны и скорейшему выздоровлению животных в течение 10 дней. Данная

мазь была вскоре применена в ЦРЖ при язвах, вскрывшихся абсцессах, гангренах, дерматите у разных видов животных, где также был отмечен быстрый эффект от ее применения.

#### Список литературы

1. Бадова, О.В. Применение инфракрасного импульсного излучателя и иммуномодулятора «Фоспренил» при лечении гнойно-некротического дерматита у собак / О.В. Бадова, Н.Г. Филиппова, А.Е. Юсупова // Известия Оренбургского государственного аграрного университета, 2008. - Т. 3. - № 19-1. - С. 78-80.
2. Бурцева, Т.В. Лазеротерапия как экологически безопасный и безболезненный метод немедикаментозного заживления ран у животных / Т.В. Бурцева, Л.А. Щербакова // Аграрное образование и наука, 2013. - № 2. - С. 1-7.
3. Бурцева, Т.В. Сравнительный анализ методов лазеротерапии и фитотерапии, применяемых в ветеринарии с целью повышения эффективности заживления ран / Т.В. Бурцева // Аграрный вестник Урала, 2014. - №1 (119). - С. 27-30.

## САНИТАРНАЯ ОЦЕНКА МОЛОЧНОГО И ДОИЛЬНОГО ОБОРУДОВАНИЯ В ХОЗЯЙСТВАХ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ

*Рыжаскина Елена Александровна*

*Кандидат ветеринарных наук, доцент кафедры внутренних незаразных болезней, хирургии и акушерства, ФГБОУ ВПО Вологодская государственная молочнохозяйственная академия имени Н.В. Верещагина, г. Вологда*

### АННОТАЦИЯ

*Проведены микробиологические исследования смывов с молочного и доильного оборудования из шести хозяйств Вологодской области, с целью определения санитарного состояния оборудования и идентификации выделенной микрофлоры.*

*Ключевые слова: смывы, количество микроорганизмов, коли-титр, моюще-дезинфицирующие средства.*

### ABSTRACT

*The microbiological swabs studies with dairy and milking equipment in six of the Vologda region, in order to determine the sanitary condition of the equipment and the identification of selected microorganisms.*

*Keywords: washings, the number of microorganisms, coli titer, cleaning and disinfecting agents.*

В процессе получения молоко многократно подвергается риску быть загрязненным условно-патогенными и патогенными микроорганизмами из-за возможно плохо вымытого и продезинфицированного оборудования на фермах [4]. Остатки молока, не полностью удаленные из молочного и доильного оборудования являются благоприятной средой для жизнедеятельности микроорганизмов. В промежутках между дойками их количество может увеличиваться в тысячи раз. Все это приводит к повышенному загрязнению молочного сырья нежелательной микрофлорой [9]. Поэтому качественная санитарная обработка является одним из важнейших факторов, позволяющих получить высокосортное молоко [2].

Решением проблем санитарной обработки оборудования и инвентаря в молочной промышленности занимались и продолжают заниматься многие ученые и специалисты специализированных фирм и организаций во всех развитых странах мира, в том числе и в России.

Официальным документом, регламентирующим санитарно-гигиеническое обслуживание доильного оборудования и молочной посуды являются - «Санитарные правила по уходу за доильными установками и молочной посудой, контролю их санитарного состояния и санитарного качества молока», разработанные в 1986 г., которые включены в четвертый том "Ветеринарного законодательства" [1]. Ими предусматривается применение моюще-дезинфицирующих порошковых средств, некоторые из которых в настоящее время не выпускаются. В последние годы наиболее эффективным является использование жидких моюще-дезинфицирующих средств, обеспечивающих одновременное проведение мойки и дезинфекции, что значительно сокращает время санитарной обработки и повышает ее эффективность [5,8].

Санитарная обработка включает в себя комплекс технологических операций, таких как:

- мойка - полное удаление с обрабатываемой поверхности остатков молока и других загрязнений,
- дезинфекция - уничтожение микроорганизмов, снижающих качество молока,
- промывка - удаление остатков моюще-дезинфицирующих средств с обрабатываемого оборудования. На результат санитарной обработки влияет:
  - химический состав средства,
  - температурный режим,
  - концентрация его водных растворов,
  - качество воды,
  - время, затраченное на проведение каждой технологической операции.

Основной задачей моюще-дезинфицирующих средств является удаление остатков молока, а также снижение микроорганизмов до минимального уровня. В связи с этим применяемые средства должны соответствовать следующим требованиям:

- растворять загрязнения;
- удерживать загрязнения в растворе моющего средства;
- предотвращать образование молочного камня;
- убивать микроорганизмы;
- оказывать минимальное негативное воздействие на поверхности оборудования (например, резиновые поверхности);
- не содержать в своем составе вещества, которые могут отрицательно сказаться на качестве молока;
- должны быть экологически безопасными.

С целью получения молока высокого санитарного качества мы провели исследования, применяемых в шести хозяйствах Вологодской области моюще-дезинфицирующих средств для мойки и дезинфекции молочного и доильного оборудования.

Санитарное состояние рабочих поверхностей оборудования определяли и оценивали путем бактериологического исследования смывов в соответствии с «Санитарными правилами по уходу за доильными установками и молочной посудой, контролю их санитарного состояния и санитарного качества молока» (1986).

Были взяты смывы с основных узлов оборудования: доильных стаканов, коллектора молокоприемной колбы, молокопровода, молочного танка-охладителя. Результаты исследований представлены в таблице 1.

Из представленных в таблице 1 данных видно, что чаще всего санитарное состояние оценивалось как удовлетворительное и неудовлетворительное (КМАФАнМ от 10 тыс. и выше и коли-титр <1) в смывах с доильных стаканов, коллектора, молокопровода. При проведении идентификации выделенной с поверхности оборудования с доильных стаканов и коллектора обнаруживали следующую микрофлору: кишечная палочка, протей, непатогенные стафилококки и в одном из хозяйств в смыве с коллектора обнаружен был золотистый стафилококк. Санитарное состояние молокоприемной колбы, молокопровода, молочного танка охладителя оценено как хорошее.

По результатам многочисленных исследований [7,11], установлено, что 60-90% патогенная микрофлора в молоко попадает именно с технологического загрязненного оборудования, снижая, таким образом, сортность получаемого молока. Не исключается также и возможность попадания возбудителей мастита в молоко. А также, по

данном некоторых авторов, возбудители мастита (золотистый стафилококк, коагулазоотрицательные стафилококки) могут передаваться от больных коров к здоровым, что способствует распространению мастита в стаде [6,3,10].

Таким образом, необходимо обращать внимание на предусмотренные режимы применения моюще-дезинфицирующих средств (концентрацию и температурный ре-

жим воды) для санитарной обработки молочного оборудования, через определенные промежутки времени менять используемое моюще-дезинфицирующее средство, использовать воду соответствующую требованиям СанПиН 2.1.4.1074-01 и использовать экспресс методы контроля микробиологической чистоты молочного и доильного оборудования после санитарной обработки согласно требованиям НАССР.

Таблица 1

Смывы с доильного и молочного оборудования

Номер хозяйства установки	Выделенная микрофлора/оценка санитарного состояния по количеству микробов на 1 см <sup>2</sup> и коли-титру				
	Доильный стакан	Коллектор	Молокоприемная колба	Молокопровод	Молочный танк - охладитель
1	Коагулазоотрицательные стафилококки/ хорошее	Протей, киш. палочка/неудовлетворительное	-/ хорошее	Коагулазоотрицательные стафилококки/неудовлетворительное	-/хорошее
2	Коагулазоотрицательные стафилококки/неудовлетворительное	-/ хорошее	-/ хорошее	-/ хорошее	-/ хорошее
3	Цитробактер, киш. палочка/ удовлетворительное	Цитробактер иерсиния, протей, синегнойная палочка/ удовлетворительное	-/ хорошее	-/ хорошее	-/ хорошее
4	Коагулазоотрицательные стафилококки/удовлетворительное	Золотистый стафилококк/удовлетворительное	-/ хорошее	Коагулазоотрицательные стафилококки/ хорошее	-/ хорошее
5	Коагулазоотрицательные стафилококки/ хорошее	Коагулазоотрицательные стафилококки/ хорошее	Коагулазоотрицательные стафилококки-/ хорошее	Коагулазоотрицательные стафилококки-/ хорошее	-/ хорошее
6	Н.п. стафилококки/ хорошее	Н.п. стафилококки киш. палочка/удовлетворительное	Н.п. стафилококки, цитробактер/удовлетворительное	Н.п. стафилококки/удовлетворительное	-/ хорошее

## Список литературы

1. Ветеринарное законодательство том 4. Под ред. А.В.Третьякова. М: Колос. 1987.
2. Андреев В.Б., Демидова Л.Д., Ивановцев В.В. Некоторые моменты обеспечения санитарного качества молока. М.: ООО «Изд. Триада», 2007. 56 с.
3. Бобкин В.В. Экологически чистый метод профилактики мастита у коров и получение молока высокого качества. Материалы международного координационного совещания «Экологические проблемы патологии, фармакологии и терапии животных». Воронеж, 1997. С. 380.
4. Дегтярев Г.П. Механизм очистки загрязненных поверхностей молочного оборудования//Молочная промышленность. 1999. №7. С.35-37.
5. Демидова Л.Д., Сотникова В.М. Значение санитарной обработки молочного оборудования на фермах для повышения качества //Вет.консультант. 2004. №7апрель,С.4-5.
6. Дюрин Г.И. Антисептическая обработка вымени коров в условиях машинного доения. Улучшение качества и сокращение потерь продукции животноводства. М.: Россельхозиздат,1988.-С. 169-171.
7. Карташова В.М., Ивашура А.И. Маститы коров. М.: Агропромиздат, 1988. 256 с.
8. Осипова И.С. Изучение свойств моюще-дезинфицирующих средств «Универсал»//Проблемы ветеринарной санитарии, гигиены и экологии. Том 118., М. 2006. С.5-10.
9. Родюнин А.А. На рынке жидких моющих средств // Химия и рынок. 2000. №3. С.43-44.
10. Рыжакина Е.А. Распространение патогенных микроорганизмов при машинном доении коров. // Российский журнал. Проблемы ветеринарной санитарии, гигиены и экологии. 2011. №2 (6). С.62-64.
11. Хоменко В.И. Гигиена получения и ветсанконтроль молока по Государственному стандарту. Киев: «Урожай», 1990. 400 с.

# ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

## ПИКТОГРАФИКА В ПРОСТРАНСТВЕ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ

*Ерошкин Владимир Фёдорович*

*Профессор, Омский государственный институт сервиса*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается роль пиктографики в развитии визуального сценария современного города, её структура, область применения и функциональное назначение. Определяются основные средства художественного и графического языка пиктограмм, а также стилиобразующие тенденции в образовании знаковых систем городского пространства.*

### ABSTRACT

*In the article deals with the role of piktografiki in the development of the Visual scenario of the modern city, its structure, scope and purpose. Identifies the main means of artistic and graphic language of pictograms, as well as stylistic trends in education systems of iconic urban space.*

*Ключевые слова: пиктографика, коммуникации, городская среда.*

*Keywords: piktografika, communication, urban environment.*

В сегодняшней действительности важное значение имеет проектирование пространства среды. Одним из элементов «конструирования» пространства является пиктографика, знаки визуальной коммуникации, предоставляющие человеку различные данные. Визуальные информационные системы решают широкий спектр задач: способствуют ориентации, эвальвации эстетических и эмоциональных характеристик окружающего пространства.

Элементы визуально-коммуникативной среды города формируют зоны жизнедеятельности людей. Графические символы способствуют упорядоченности пространства. Они структурируют маршруты экскурсий, территории парковых зон, мест отдыха. Сведения, которые несёт графический знак, характеризуются информацией о самой среде, её назначении, возможностях и данных об элементах среды, размещённых непосредственно с коммуникативным объектом (например, табличка с описанием растения) [1, с.90].

При денатурализации местности или при интегрировании информационных носителей в существующую среду, следует определять характерные черты предметного пространства, или создавать новый стиль. В числе важнейших критериев формообразования среды стоит целостность. Целостность – это когда совокупность различных элементов, организованных в соответствии с определёнными принципами, отражает свойства или часть свойств целого. Элемент визуальной коммуникации связанный со средой, предстаёт перед зрителем целостным, если он соответствует требованиям ограниченности, связанности и компактности, которые помогают выделить объект из окружения, осознать его самостоятельность (В. Т. Шимко, Л. И. Гусакова).

Одной из значительных функций дизайна в системе визуальных коммуникаций является формирование модели человеческого поведения. Информативные средовые элементы способны и разрабатываются для того, чтобы целенаправленно организовывать жизнедеятельность человека, что привносит определённые требования к проектированию непосредственно пиктографических знаков и к их размещению в пространстве городской среды [1, с. 95].

Визуальная коммуникация делится на три сравнительно самостоятельных уровня: во-первых, на систему

информации и ориентации; во-вторых, на сферу рекламы; в-третьих, на наглядную агитацию и общественную презентацию.

На первом уровне эстетического преобразования окружающей нас среды находятся явления, данные нам природой или технологией. На втором уровне – сфера оформления, где перед нами стоит проблема дифференциации городского пространства. На третьем уровне – изобразительное искусство, куда относится и прикладная графика.

Правильно и продуманно влияя на формирование окружающей среды, можно изменять к лучшему психологический климат в городе. Верный путь к этому – разработка с последующим развитием концепции городского дизайна на системном аналитическом подходе, включающим в себя ряд предложений и рекомендаций по проектированию типологических систем городской среды: рекламных носителей, графических указателей, знаков и т. д.

В чём должен заключаться аналитический подход? В тщательном изучении архитектурного наследия и позитивного опыта, в том числе и в средовом контексте, отборе ценных с культурологической точки зрения и дизайна фрагментов и элементов среды, в творческом их переосмыслении и развитии с использованием современных технологий проектирования и производства [2, с. 248].

Осмысление теории пиктографики, её графического языка важно ещё и потому, что пиктограмма не только часть коммуникации, но и эпицентр общечеловеческой культуры, которая использует сложившиеся в веках символы и знаки. Наиболее древний и самый простой способ письма появился, как полагают, ещё в палеолите – «рассказ в картинках» (пиктографическим письмом и в наше время ещё пользуются некоторые американские индейцы).

Стилистическая и иконографическая взаимосвязанность современных пиктографических структур и древних петроглифов наблюдается на протяжении всего периода развития графического искусства. Важнейший этап в истории пиктографики связан с искусством футуристов, где пиктограмма становится динамичной частью художественного произведения. Во многих работах футуристов появление пиктографики можно рассматривать в качестве

самоценной формы выразительности. Аналогичная ситуация прослеживается и в обобщённых исследованиях конструктивизма. В произведениях конструктивистов пиктографика выступает как художественное явление и востребованная знаковая структура. Футуризм и конструктивизм становятся своеобразным «мостом», соединяющим искусство и утилитарную функцию пиктографического знака. Именно в эти периоды развития искусства пиктографика активно выходит в городское пространство. Значительный вклад в совершенствование пиктографики внесли художники восьмидесятих годов XX века, сформировавшие теоретическую основу пиктографического изображения как вида декоративно-прикладного искусства (К. М. Бергер, К. Д. Волощук).

Анализируя современную пиктографику, необходимо упомянуть о теории Пирса, которая вполне соответствует уже сформировавшемуся языку современной пиктографики и обозначить потребность применения исходной семиотической классификации для наиболее глубокого осмысления её структуры. В соответствии с системой Пирса, выстраивается логика семиотической классификации пиктографических знаков в сфере художественной культуры, визуальной коммуникации. Устанавливаются границы применения терминов и формулируются их основные положения касательно пиктографики:

- иконические пиктограммы: знаковое изображение объекта сходно с самим объектом, не абстрактно, тождество в знаке легко считывается и понимается;
- пиктограммы-символы (символьные пиктограммы): знаковому изображению конвенционально присвоен точно определённый, понимаемый и принимаемый большинством зрителей (потребителей) смысл, понимание смысла знака не зависит от степени абстрагирования изображения;
- пиктограммы-индексы (индексные пиктограммы): для знакового изображения характерно «обращение» к объекту через эмоции и ощущения, смысл сообщения осознаётся, если у зрителя (потребителя) связь выстраивается на уровне подсознания (архетипа) [3, с. 131].

Анализ пиктографики в городском пространстве позволяет утверждать, что приоритетным в использовании является первая группа символов – иконические пиктограммы, хотя в некоторых изображениях наблюдается наличие признаков всех трёх групп.

Таким образом, рассматривая пиктографику как сегмент знаковой коммуникации можно выделить следующие положения:

1. Структура пиктографики схожа с семиотической классификацией знаков: иконическая пиктограмма,

пиктограмма-символ, пиктограмма-индекс. В ней можно обозначить области сложения и ведущие направления развития: письменность, орнаментика, знаки и символы, геральдика, неалфавитные (символьные) шрифты. По функциональному назначению пиктографика разделяется на эмоциональную группу и пиктографику молодёжных субкультур.

2. Ведущие средства художественного и графического языка современной пиктографики: лаконичные и фактурные линии, пятно, сочетание линии и пятна, силуэт, модульная сетка (модуль, модификатор, конфигурактор), геометризация, псевдомодульная графика, свободное рисование, растр, прозрачность, объём [4, с. 26-30].
3. Основными стилеобразующими направлениями в знакообразовании пиктографических систем XX-XXI веков являются: использование античного наследия, творческие разработки периода футуризма и конструктивизма, обращение к национальным традициям, применение интернациональной модульной системы, влияние моды.
4. На современном этапе пиктографической культуры, с одной стороны, прослеживается формирование устойчивых иконографических типов пиктографического знака, с другой стороны – в большинстве российских пиктограмм выявляется отсутствие образно-художественного решения и профессионального подхода к проектированию знаков, что актуализирует дальнейшие исследования в данной области [3, с. 149].

Пиктографическая подача информации, масштаб применения пиктографики в визуальной и художественной культуре города способствует определению и нормированию различных сфер общественной жизни.

#### Литература

1. Гусакова, Л. И. Визуальные коммуникации. Элементы информативной экотуристической среды / Л. И. Гусакова // Гуманитарные научные исследования. – Май 2013. - №5. – С. 89-97.
2. Михеев, С. Д. Дизайн в городе / С. Д. Михеев // Международная научно-практическая конференция: «Город 2006». Тезисы докладов. – Ростов-на Дону: РГААИ, 2006. – С. 247-250.
3. Волощук, К. Д. Пиктографика в художественной и визуальной культуре / К. Д. Волощук. – Барнаул: АГУ, 2010. – 157 с.
4. Ерошкин, В. Ф. Изобразительные и выразительные средства графики / В. Ф. Ерошкин. – Омск: ОГИС, 2008. – 208 с.