

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина»

Развитие личности в образовательном пространстве

*Материалы XVII Всероссийской
научно-практической конференции*

(Бийск, 16 мая 2019 г.)



Бийск
АГГПУ им. В.М. Шукшина
2019

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Об из дании

ББК 74+88

Р 17

УДК: 37

Издается по решению оргкомитета XVII Всероссийской научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве»

Ответственный редактор:

д-р пед. наук, профессор,
ректор АГГПУ им. В.М. Шукшина Л.А. Мокрецова

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент АГГПУ им. В.М. Шукшина
Е.Б. Манузина (Бийск);
кандидат психологических наук, доцент АГГПУ им. В.М. Шукшина
Е.В. Маликова (Бийск)

Р 17 Развитие личности в образовательном пространстве
[Электронный ресурс]: Материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции (Бийск, 16 мая 2019 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. – 282 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-939-3.

В издании представлены материалы участников XVII Всероссийской научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве».

Для преподавателей педагогических учебных заведений, аспирантов, учителей школ, студентов.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-939-3

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и этических норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019.

© Авторы, 2019.

Оглавление

Реформирование современной системы образования	10
<i>Е.А. Беликова</i>	10
Использование стандартов Ворлдскиллс Россия при компетентностном подходе к организации обучения в СПО	10
<i>В.А. Возчиков</i>	15
«Мой товарищ спокоен и силен духом ...» Маленький комментарий к Комментариям.....	15
<i>Е.В. Волковский</i> ,	19
научный руководитель: <i>Е.Б. Манузина</i>	19
Особенности обучения студентов с применением ЭО и ДОТ	19
<i>Т.В. Гаврутенко</i>	22
Управление развитием педагогического наставничества молодых специалистов в Алтайском крае	22
<i>Е.В. Гаршина</i>	26
Цвет – главный инструмент живописи	26
<i>М.О. Дуков</i> ,	29
<i>Т.А. Гусева</i>	29
Социальное проектирование в профилактике употребления психоактивных веществ подростками и молодежью	29
<i>Т.В. Жукова</i> ,	32
<i>Н.В. Виноцкая</i>	32
К вопросу о формировании духовно-нравственных ценностей обучающихся (на материале регионального компонента).....	32
<i>М.Б. Исаева</i>	37
К вопросу культурологической подготовки будущего педагога.....	37
<i>М.Б. Исаева</i> ,	42
<i>Н.В. Кондюрина</i>	42
Особенности профессионального развития преподавателей.....	42
<i>Ю.Ю. Козырева</i> ,	50
научный руководитель: <i>Н.И. Трубникова</i>	50
Особенности мотивации педагогов дошкольных образовательных организаций.....	50
<i>Ж.В. Кошкина</i>	54
Анализ определений «компетенция» и «компетентность» в отечественных и зарубежных исследованиях	54
<i>Е.С. Корохова</i> ,	60
научный руководитель: <i>Е.В. Маликова</i>	60

Эффективная модель работы ММО учителей русского языка и литературы как механизм повышения качества образования в условиях ФГОС	60
<i>В.Е. Кочкина</i>	66
Особенности проявления мотивации профессиональной деятельности педагогов	66
<i>М.В. Миронович</i>	69
научный руководитель: <i>Е.В. Маликова</i>	69
Педагогическая толерантность как междисциплинарный феномен	69
<i>Д.С. Орлов</i>	72
Развитие профессиональной компетентности преподавателя ВУЗа в условиях непрерывного образования	72
<i>Г.М. Плотникова</i>	75
Технология формирующего оценивания в процессе обучения математике	75
<i>И.Н. Протасова</i>	79
Уровень информированности молодежи об экстремизме как фактор согласованности моральных и правовых оценок	79
<i>Н.В. Репутина</i>	83
Проблемы развития музыкальной памяти	83
<i>А.В. Сорокина</i>	88
научный руководитель: <i>Е.Б. Манузина</i>	88
Муниципальная система оценки качества образования города Бийска	88
<i>С.В. Строкина</i>	90
научный руководитель: <i>Е.Б. Манузина</i>	90
Моделирование инклюзивной образовательной среды в условиях общеобразовательной школы	90
<i>Н.С. Черданцева</i>	94
Управление развитием готовности педагогов к организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся в свете требований ФГОС	94
<i>М.В. Черняева</i>	98
научный руководитель: <i>Н.Б. Шевченко</i>	98
Управление качеством профессиональной подготовки студентов среднего профессионального образования	98
<i>Т.В. Шалдыбина</i>	101
<i>Н.Е. Леушкина</i>	101
Значение и место музыкально-танцевальных произведений на занятиях по хореографии	101
<i>О.В. Шулятьева</i>	104

научный руководитель: <i>Н.Б Шевченко</i>	104
Использование информационно-образовательной среды школы при организации дистанционного обучения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья	104
<i>А.В. Щелупанов</i> ,	108
<i>Н.В. Щелупанова</i>	108
К проблеме управления профилактикой экстремизма и терроризма в вузе	108
Особенности организации образовательного процесса в условиях детского санатория	112
<i>О.Н. Галахова</i>	112
Применение современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы в условиях школы санаторно-курортного типа	112
<i>В.М. Житникова</i>	116
Разнообразие форм и методов гражданско-патриотического воспитания младших школьников в условиях детского оздоровительного санатория	116
<i>С.В. Кустова</i>	119
Потенциал внеурочной деятельности в формировании универсальных учебных действий у детей в условиях школы санаторного типа	119
<i>Н.В. Личкунова</i>	122
Программа психологического сопровождения детей в условиях детского санатория	122
<i>М.Ю. Назарова</i>	126
Педагогические условия реализации проектно-исследовательской деятельности в условиях детского санатория	126
<i>А.А. Никифорова</i>	128
Развитие познавательной активности младших школьников через исследовательскую деятельность на уроках окружающего мира и внеурочной деятельности	128
<i>И.В. Максимова</i>	131
Организация внеурочной деятельности по физике в рамках реализации ФГОС ОО	131
<i>В.С. Потоцкая</i>	134
Постановка спектакля как основа театрального воспитания и обучения детей	134
<i>Н.Н. Черникова</i>	137
Проект по театрализованной деятельности «Театральная шкатулка» в условиях детского оздоровительного санатория	137

Инклюзивное и специальное образование	141
<i>А.М. Бормина</i>	141
Формирование элементов инклюзивной культуры у родителей дошкольников	141
<i>Е.Г. Красильникова</i>	144
Развитие сенсорного восприятия у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	144
<i>Ю.С. Максименко</i>	150
Роль чтения в речевом развитии детей раннего возраста	150
<i>Ю.А. Мазаева,</i>	153
научный руководитель: <i>Е.Б. Манузина</i>	153
Формирование позитивных интересов у детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере правового воспитания)	153
<i>Е.В. Маркова</i>	157
Современные подходы в системе коррекционных занятий по автоматизации звуков.....	157
<i>Н.И. Топоркова,</i>	160
<i>Н.А. Першина</i>	160
Проектирование инклюзивной образовательной среды в контексте психолого-педагогических принципов	160
Сопровождение участников современного образовательного пространства: теория и практика	168
<i>М.А. Варламова,</i>	168
<i>Е.В. Жихарева</i>	168
Коррекция застенчивости учащихся младшего школьного возраста посредством игровых технологий	168
<i>Н.Г. Верещагина,</i>	171
<i>М.В. Папина,</i>	171
<i>Д.Е. Шубина</i>	171
Театрализованная деятельность как средство обучения старших дошкольников составлению творческих рассказов	171
<i>Н.В. Волкова</i>	177
Событийный подход – инновационное направление профессиональной подготовки студентов к педагогической деятельности.....	177
<i>М.Ю. Гаврюшкина</i>	183
Развитие познавательного интереса обучающихся на уроках химии	183
<i>Т.А. Гусева</i>	187
Тактилотека как результат проектной деятельности студентов.....	187
<i>Е.А. Елисеева,</i>	190
научный руководитель: <i>Н.И. Трубникова</i>	190

Осмысленность жизни в студенческом возрасте	190
<i>Е.В. Жихарева</i> ,	193
<i>М.А. Варламова</i>	193
К вопросу эффективности информационного просвещения в образовательной среде в рамках противодействия экстремизму	193
<i>А.А. Жижелева</i> ,	196
<i>М.Ю. Гаврюшкина</i>	196
Методика изучения подгруппы кислорода в условиях химии средней школы	196
<i>О.И. Пятунина</i> ,	199
<i>О.А. Шубина</i>	199
Методические приемы, используемые при решении генетических задач	199
<i>Т.В. Рязанова</i> ,	203
научный руководитель: <i>Е.В. Маликова</i>	203
Особенности стрессоустойчивости сотрудников охранных предприятий	203
<i>Н.И. Трубникова</i>	207
Гендерные особенности временной перспективы старшеклассников	207
<i>Е.А. Цветкова</i> ,	211
<i>М.Ю. Гаврюшкина</i>	211
Инновационные технологии на уроках химии при изучении подгруппы галогенов	211
Актуальные вопросы преподавания дисциплин естественно-научного цикла и физической культуры	215
<i>С.В. Брусенцев</i> ,	215
<i>М.Ю. Гаврюшкина</i> ,	215
<i>В.Е. Фаляхова</i>	215
Развитие координационных способностей у детей школьного возраста средствами гимнастики	215
<i>В.С. Карапата</i> ,	218
<i>А.В. Шушакова</i> ,	218
<i>В.Ф. Выставкина</i>	218
Готовность учащихся 7-9 классов к выполнению нормативов ГТО в малокомплектной сельской школе	218
<i>А.В. Куимова</i> ,	221
<i>Е.В. Форопонова</i> ,	221
<i>В.Ф. Выставкина</i>	221
Готовность учащихся начальных классов к выполнению Президентских нормативов	221

<i>Е.Г. Старыгина</i> ,	224
<i>М.Ю. Гаврюшкина</i>	224
Особенности развития физических качеств школьников 13-15 лет, занимающихся в секции волейбола	224
<i>П.В. Шалюта</i>	227
Особенности воспитания скоростно-силовых способностей у дзюдоистов 12-13 лет	227
<i>О.А. Шубина</i> ,	230
<i>С.И. Коровина</i>	230
Оценка уровня безопасности поведения в социальных сетях подростков и юношества города Бийска	230
Формирование финансовой грамотности населения посредством просветительской деятельности	234
<i>С.В. Беккер</i> ,	234
<i>И.Б. Соловьева</i>	234
Деловая игра как средство формирования компетенции в сфере финансовой грамотности	234
<i>И.В. Рыженко</i> ,	237
<i>И.Б. Соловьева</i>	237
Кейс-технологии в процессе формирования финансовой грамотности обучающихся СПО на занятиях по экономическим дисциплинам	237
<i>С.С. Хилимончик</i> ,	240
<i>И.Б. Соловьева</i>	240
Обучение студентов СПО финансовой грамотности	240
<i>Е.П. Шуваева</i> ,.....	244
<i>И.Б. Соловьева</i>	244
Формирование финансовой грамотности у обучающихся СПО в сфере налогообложения	244
<i>Л.Г. Шмойлова</i> ,	247
<i>И.Б. Соловьева</i>	247
Современные педагогические технологии в процессе обучения студентов СПО по вопросам ипотечного кредитования	247
Применение информационных технологий в преподавании естественнонаучных дисциплин.....	250
<i>Т.В. Гаврутенко</i>	250
Секреты технологии формирующего оценивания студентов: цифровые инструменты и сервисы	250
<i>Е.В. Обидина</i>	255
Инфографика как средство визуализации образовательной информации	255

<i>Е.В. Первых</i> ,	258
научный руководитель: <i>Г.С. Шиллинг</i>	258
Особенности организации программированного обучения на уроках физики в школе	258
<i>А.Е. Постников</i>	261
Опыт использования блога учителя предметника	261
<i>О.Е. Раенко</i> ,	264
научный руководитель: <i>Е.В. Дудышева</i>	264
Проблемы использования цифровых образовательных ресурсов при обучении астрономии	264
<i>О.В. Солнышкова</i> ,	267
<i>И.Е. Канькова</i> ,	267
<i>К.И. Риттер</i>	267
Опыт разработки и использования персонального сайта кафедры инженерной геодезии	267
<i>О.В. Солнышкова</i> ,	271
<i>И.Е. Канькова</i> ,	271
<i>К.И. Риттер</i>	271
Разработка и использование электронных учебно-методических пособий в процессе изучения геодезических дисциплин	271
<i>И.В. Старовикова</i> ,	274
<i>М.И. Старовиков</i>	274
Подготовка будущего учителя информатики к руководству внеурочной деятельностью обучающихся	274
<i>А.И. Чередниченко</i> ,	277
<i>П.В. Захаров</i> ,	277
<i>И.В. Старовикова</i> ,	277
<i>М.И. Старовиков</i>	277
Использование программного пакета молекулярной динамики LAMMPS в подготовке будущих учителей физики и информатики ..	277
<i>Ю.А. Черепова</i> ,	281
научный руководитель: <i>Е.В. Дудышева</i>	281
Разработка и использование образовательных веб-квестов для старшеклассников	281
<i>А.А. Ялымов</i>	284
Использование электронного учебного портфолио на уроках математики в средней школе	284

Реформирование современной системы образования

Е.А. Беликова,
аспирантка АГГПУ имени В.М. Шукшина,
преподаватель
КГБПОУ «Алтайский колледж
промышленных технологий и бизнеса» (г. Бийск)

Использование стандартов Ворлдскиллс Россия при компетентностном подходе к организации обучения в СПО

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем возможности формирования компетентности будущих специалистов по стандартам Ворлдскиллс Россия при переходе на новые ФГОС по ТОП-50, а также возможности обучения преподавательского состава среднего профессионального образования в соответствии с международными стандартами.

Ключевые слова: стандарты Ворлдскиллс Россия, Академия Ворлдскиллс Россия, «Союз молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)», компетентностный подход, компетентность.

Компетентностный подход к профессиональному образованию – это необходимое условие подготовки высококвалифицированных специалистов, уровень компетентности которых должен соответствовать мировым стандартам. И в своем перечне поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию В.В. Путин поставил первоочередной задачей переход на международные стандарты в профессиональном образовании [3. п. 1.8 и п. 1.9]. И в соответствии с этим посланием Правительство РФ своим распоряжением утвердило комплекс мер, направленных на совершенствование системы профессионального образования на 2015-2020 годы, на основании которого к 2020-му году более половины учебных заведений СПО страны перейдут на обучение по ФГОС по 50 наиболее востребованным профессиям и специальностям, то есть обучение по международным стандартам Ворлдскиллс [4]. А государственная итоговая аттестация должна осуществляться только в форме демонстрационного экзамена.

Исходя из вышеуказанного, цель нашей работы – показать возможности использования стандартов Ворлдскиллс Россия при

компетентностном подходе к подготовке специалистов СПО. Для этого мы поставили следующие задачи:

1. Раскрыть суть компетентностного подхода в профессиональном образовании.

2. Осветить основные положения образования по стандартам Ворлдскиллс Россия.

3. Рассмотреть возможности системы Ворлдскиллс Россия для подготовки преподавательского состава в соответствии с международными стандартами.

Итак, суть компетентностного подхода в СПО. Компетентностный подход – это «совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации и образовательного процесса, и оценки образовательных результатов. С позиции компетентностного подхода уровень образованности определяется не суммой знаний, умений и навыков, а умением решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний» [2. С. 3], а «компетентность есть интегральное свойство личности, характеризующее его стремление (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности, личностные качества, ценностные установки) для успешной деятельности в определенной области при решении определенного класса задач (проблем, проектов)» [1. С. 128]. Автор этого определения четко обозначил структуру компетентности: это знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности, личностные качества, ценностные установки, на основании которых человек реализует свой потенциал в определенной области деятельности.

Одним из необходимых условий при компетентностном подходе к организации обучения специалистов СПО в соответствии с ФГОС по Топ-50 является использование в образовательном процессе стандартов Ворлдскиллс Россия. Конечным итогом данного обучения является демонстрационный экзамен, проводимый по типу профессионально-ориентированных конкурсов по стандартам Ворлдскиллс Россия.

Система стандартов WorldSkills закрепляет в качестве основных следующие ценности [5]:

1. Актуальность (все конкурсные задания основываются только на реальных задачах из индустрии и бизнеса), не допустимо, что в задания включаются модули, которые в реальной жизни не используются.

2. Справедливость (соблюдение единых стандартов при оценке всех конкурентов на всех чемпионатах гарантирует справедливую оценку).

Чемпионаты и демонстрационные экзамены будут незаменимыми помощниками в оценке специалистов, если будут соблюдены условия:

1. Стандарты актуальны для индустрии.
 2. Критерии оценки актуальны для проверки навыков специалиста высокого уровня (класса).
 3. Конкурсное задание проверяем большинство актуальных навыков для специалиста и является сложным для профессионала.
 4. Соблюдены стандарты проведения чемпионата.
- Это позволяет оценить каждого участника по трем составляющим:
1. Hard Skills – это профессиональные составляющие компетентности. Hard Skills – (англ. «жесткие» навыки).
 2. Soft Skills – общие составляющие компетентности (умение организовать свое рабочее место, умение организовать и спланировать свою работу и умение креативно мыслить и принимать какие-то решения, которые заранее нельзя предусмотреть), Soft skills – (англ. «мягкие» навыки).
 3. Также можно дать оценку перспективности специальности за счет сравнения результатов разных чемпионатов и демонстрационных экзаменов.

Оценка по данным составляющим позволяет оценить уровень сформированности компетентности всех участников образовательного процесса: и студентов, и преподавателей учебного заведения.

Для того чтобы использовать стандарты Ворлдскиллс Россия в образовательном процессе, необходимо обучить преподавательский состав новым подходам к организации обучения, потому что одним из показателей совершенствования системы среднего профессионального образования является «доля руководителей и педагогических работников профессиональных образовательных организаций, прошедших обучение по дополнительным профессиональным программам по вопросам подготовки кадров по 50 наиболее перспективным и востребованным профессиям и специальностям...» [4]. Движение Ворлдскиллс Россия предоставляет для этого огромные возможности. Обучение бывает разных форм: дистанционное, очно-дистанционное, очное. Например, Академия Ворлдскиллс Россия предлагает очные курсы повышения квалификации, позволяющие осуществлять преподавательскую деятельность по стандартам Ворлдскиллс Россия. Данные курсы проходят централизованно в местах сосредоточения передовых практик по изучаемой профессии или специальности. Преподаватели, ведущие специалисты, преподающие по конкретной специальности (например, гостиничному сервису) со всей страны съезжаются в одно место, где их обучают передовым технологиям обучения в соответствии с мировыми стандартами. Итогом данного обучения является демонстрационный

экзамен по стандартам Ворлдскиллс Россия, который сдает каждый обучающийся на данных курсах. Курсы такого масштаба – это неоценимый опыт для каждого специалиста. Например, для специальности «Гостиничный сервис» данные мероприятия проводятся международным экспертом М.М. Ильиных и менеджером компетенции «Администрирование отеля», сертифицированным экспертом А.А. Яковец в Челябинском Частном образовательном учреждении высшего образования «Международный Институт Дизайна и Сервиса». Очень важно, что курсы проводятся по государственной программе бесплатно. И эти курсы для повышения своей квалификации каждый человек может пройти только один раз в три года, и Академия Ворлдскиллс Россия четко отслеживает это. Для того, чтобы пройти обучение, необходимо заблаговременно (за пол года) зарегистрироваться на сайте Академии Ворлдскиллс Россия.

Академия Ворлдскиллс Россия также предлагает всем преподавателям пройти курсы эксперта демонстрационного экзамена и эксперта региональных и национальных чемпионатов. Все сертификаты, свидетельства, результаты выступлений на профессионально-ориентированных конкурсах регистрируются в информационной системе Ворлдскиллс Россия, и этими данными могут воспользоваться учебные заведения при организации профессионально-ориентированных мероприятий в своем регионе. Для того, чтобы пройти обучение, необходимо зарегистрироваться на сайтах «Союз молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» и Академии Ворлдскиллс Россия.

Привожу алгоритм самостоятельного использования сайта <https://worldskills.ru/> при выборе форм обучения преподавателей и мастеров производственного обучения по стандартам Ворлдскиллс Россия.

Зайти на сайт <https://worldskills.ru/>.

Найти вкладку «Наши проекты».

Открыть вкладку «Академия Ворлдскиллс Россия».

Открыть вкладку «Общая информация».

Перейти на сайт академии Ворлдскиллс Россия [WORLDSKILLSACADEMY.RU](https://worldskills.ru/).

Выбрать одну из программ обучения: «Практика и методика реализации образовательных программ среднего профессионального образования с учётом спецификации стандартов Ворлдскиллс по компетенции» или «Эксперт демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия».

Выбрать компетенцию.

Обучиться.

Получить сертификат эксперта или свидетельство о повышении квалификации.

Выводы.

1. В современных условиях профессиональное образование должно строиться в соответствии с международными стандартами, в основе которых лежит компетентностный подход к обучению. Его суть – формирование компетентности будущего специалиста.

2. В соответствии с нормативно-правовыми документами в сфере среднего профессионального образования при переходе на стандарты по ТОП-50 обучение специалистов СПО должно проводиться по стандартам Ворлдскиллс Россия. Конечным итогом обучения является сдача демонстрационного экзамена по этим стандартам с опубликованием результатов на сайте Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)», доступ к которому имеют все работодатели. Это облегчит трудоустройство выпускников и их востребованность на рынке труда, а учебным заведениям позволит сделать выводы о качестве учебного процесса и компетентности преподавательского состава.

3. Для обучения преподавательского состава в соответствии с компетентностным подходом Академия Ворлдскиллс Россия предоставляет большое количество инструментов для повышения квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения. Это позволит им использовать в образовательном процессе лучшие мировые практики при подготовке компетентностных специалистов во всех сферах производственной деятельности.

Литература:

1. *Веряев, А.А.* Отражение в лексиконе учащихся их образности, личностных качеств и характеристик. Возможности исследования [Текст] / А.А. Веряев // Школьные технологии. – 2010. – № 5. – С. 123-133.

2. *Лебедев, О.Е.* Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.

3. Перечень поручений по реализации Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 4 декабря 2014 года от 5 декабря 2014 года № Пр-2821 [Электронный ресурс]: офиц. сетевые ресурсы Президента России. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/47182> / (12 мая 2019).

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 03 марта 2015 года №349-р «Об утверждении комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015-2020 годы [Электронный ресурс]: Гарант. ру. Информационно-правовой

портал. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70783150/> / (12 мая 2019).

5. Союз «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <http://www.worldskills.ru/> / (12 мая 2019).

В.А. Возчиков,
д-р филос. наук, профессор,
член Союза писателей России (г. Бийск)

«Мой товарищ спокоен и силен духом ...» Маленький комментарий к Комментариям

Аннотация. В публикации раскрываются некоторые подробности биографии известного писателя Эриха Федоровича Голлербаха, в предреволюционные годы сотрудничавшего с выходящим в Петрограде журналом «Вешние воды».

Ключевые слова: Э.Ф. Голлербах, Е.А. Голлербах, Е.К. Тикоцкий, В.В. Розанов, журнал «Вешние воды».

В 1998-м году в Санкт-Петербурге издательством «ИНАПРЕСС» был выпущен солидный том произведений Э.Ф. Голлербаха «Встречи и впечатления» (см.: 3), подготовленный к печати внуком Эриха Федоровича – Евгением Александровичем Голлербахом. Последний выступил не только составителем книги, но и глубоким комментатором вошедших в нее текстов (см.: 1). Высокий научный уровень, библиографическая тщательность и блестящая эрудиция автора материалов, которые принято называть сопроводительными, превращают справочный аппарат издания в самоценный познавательный раздел, выполненный высококвалифицированным исследователем. А потому наши дальнейшие рассуждения – лишь реплика, так сказать, комментарий к Комментариям, может быть, даже и не обязательный для специалистов-литературоведов, но такова уж энергетика первоисточника, вызвавшая желание поделиться собственной находкой – малоизвестной, как представляется, подробностью биографии Эриха Федоровича.

В названной книге дважды встречается фамилия Тикоцкий. Так, в комментарии к тексту «Незабываемо» (см.: 4) Евгений Александрович приводит фрагмент из Дневника своего деда за 1911-й год (см.: 1. С. 509):

«В четвертом классе у нас был преподаватель русск.[ого] яз.[ыка] Владислав Евгеньевич Максимов, человек большой душевной чуткости, справедливых и гуманных воззрений. Мы ценили в нем это. Он увлекательно читал, вдохновенно и красиво (если не считать легкого переделывания «в» на «у», т.[ак] что у него «Крылов» выходило похожим на «Крылоуф», «веревка» на «вереуку» и т.[ому]

п.[одобное]. Максимов читал нам Гаршина, Байрона, Некрасова и всегда оставлял глубокое впечатление. Желаящим он предложил однажды даже написать стихи (написали лишь Тикоцкий и я), за которые, впрочем, отметок не поставил. Он старался развить в нас чувство любви к родной литературе, к истине, добру и красоте. Ученики его любили. Я имел у него почти всегда пятерки. В [1]908 году за прочтение на каком-то вечере запрещенного стихотворения Некрасова он был выслан из Царск.[ого] С.[ела] и перевелся в С[анкт-]П[етер]б.[ургское] 1-е реальн.[ое] уч[илище]. Теперь он снова получил право жительства в Царском».

Упомянутый В.Е. Максимов преподавал в Царскосельском реальном училище с 1906-го по 1908-й гг. (см.: 1. С. 509), Эрих Голлербах закончил сие учебное заведение в 1911-м году ...

Второе упоминание Тикоцкого в книге «Встречи и впечатления» – в Указателе имен (см.: 8), весьма краткое: «Тикоцкий, знакомый Э.Г.» (5. С. 563). Однако личность Евгения Карловича Тикоцкого заслуживает, на наш взгляд, более широкого представления.

Нет, Тикоцкий – не просто «знакомый», одноклассник, однажды написавший стихи по просьбе педагога Максимова, а горячо любимый, друг сердечный «Генька», расставание с которым осенью 1915-го Эрих Федорович очень тяжело переживал. О предстоящей разлуке с отправляющимся в действующую армию духовно близким человеком Голлербах сообщал Василию Васильевичу Розанову в письме от 22 ноября 1915-го (см.: 8. С. 79-83):

«Мой товарищ спокоен и силен духом. Это чувствуется. Его домашние тоже спокойны. Невольно, несмотря на мои старания быть непринужденным, я был, вероятно, мрачнее всех. Для меня это привычно, – знаю свою душу слабую, слабую до отчаяния. (Вот почему так близки, родственны мне в «Уед.», в «Опавш. листьях» мотивы слабости и одиночества). Товарищ сказал: «Ты, кажется, любишь пятую симфонию Чайковского», и развернул ноты. Я всегда любил его игру, талантливую, страстную. Но сегодня, под знакомые звуки Чайковского, мне хотелось кричать от ужаса.

Сидел и слушал точно в забытьи. Как странно: скоро, на днях, милый Генька уедет куда-то далеко, туда, где нет вот этого пианино, этих книг, этой лампы, где нет его отца, сестры, друзей. Говорил я с ним о Дебюсси, а в голове стучали иные мысли.

Недавно мне говорил один знакомый: «Знаете ли вы, какой там ужас, сколько людей сходит с ума! Иные идут в атаку и не в силах колоть штыками, они стонут от страха, бьют врагов прикладами, изнемогают от страдания ...» Когда же кончится все это?..» (8. С. 83).

В последнем номере журнала «Вешние воды» (т. XXXIII-XXXIV, март-апрель 1918 г.), после которого издание прекратилось, опубликовано стихотворение Эриха Федоровича «В тихий час» (см.: 2), приводим его полностью:

В тихий час

Другу-воину

Евгению Тикоцкому

Настанет день, когда ты меч оставишь,
И в тихий час – припомни, старый друг -
Открыв рояль, опять коснешься клавиш
Танцующим движеньем быстрый рук.

Услышу вновь певучего Шопена,
Сплетенье чар мечтательной Луны.
Фиоритур опаловая пена
Вновь разорвет покровы тишины.

И вновь творец мятежного «Тристана»
Заворожит настороженный слух,
И выплывет из дальнего тумана
Тангейзера лучистоликий дух.

И нежный Григ расскажет нам, как утро
Кропит траву хрустальною росой,
Как снег в горах сверкает перламутром
В лучах зари янтарно-золотой.

Бетховена медлительные думы
Раскроют нам иной, нездешний мир.
Пути земли суровы и угрюмы,
Но над Землей – расплавленный сапфир,

Пожара дрожь, мятеж освобождения,
Ликующий, пылающий экстаз!..
Неистовством стихийного горенья
Захватит в плен безумный Скрябин нас.

Сказания, поверия родные,
Печаль полей, задумчивость лесов,
Влил Корсаков в напевы голубые,
И сладостен его созвучий зов.

Настанет день, когда раскаты грома
И жадных пуль неугомонный свист
Замрут вдали. Ты снова будешь дома
И будет вновь с тобою нотный лист.

Э. Голлербах
Ц.С., март 1916.

Обратим внимание на дату – март, 1916-го... После цитированного выше письма Розанову прошло примерно четыре месяца, «милый Генька» уже где-то далеко – воин Русской Императорской армии... А Эрих Федорович тоскует о друге, мечтает о времени, когда тот снова «будет дома» ...

Мы не знаем, встретились ли Голлербах и Тикоцкий после революции, возобновилась ли их дружба, не разошлись ли пути волею времени и обстоятельств... Впрочем, специальный поиск в данном направлении – отдельная интереснейшая тема.

В 1978-м году в Минске музыковед, заслуженный деятель культуры БССР Дмитрий Николаевич Журавлев издал справочник «Союз композиторов БССР» (см.: 7), в котором Е.К. Тикоцкому посвящена отдельная статья (см.: 7). Однако прежде чем мы приведем из названной книги некоторые факты, позволим уж себе сразу указать на маленькую неточность составителя, сообщившего, что «в феврале 1915 года Е. Тикоцкого призывают в армию, и он попадает на фронт» (см.: 7. С. 241)... Как следует из цитируемого выше письма Голлербаха В.В. Розанову, Евгений Карлович отбыл в армию не ранее ноября 1915-го...

В 1924-м Тикоцкий демобилизуется (уже из Красной армии, в которой служил с 1919-го, – см.: 7. С. 241-242) и «целиком посвящает себя музыкально-просветительской и творческой деятельности в Белоруссии» (7. С. 442). В его трудовой биографии – работа педагогом в музыкальной школе, художественным руководителем Белорусской государственной филармонии, руководство Союзом композиторов Белоруссии... Евгений Карлович удостоивается многих наград: ордена Ленина, двух орденов Трудового Красного Знамени, ордена Знак Почета, звания народного артиста СССР, государственной премии Белорусской ССР (за оперу «Алеся»).

В числе основных произведений композитора – оперы «Михась Подгорный», «Алеся», «Девушка из Полесья», шесть симфоний, концерт для фортепиано с оркестром, музыка для театра и кино...

Скончался Евгений Карлович 23 ноября 1970 года в Минске, в возрасте около 77 лет; его имя носит одна из улиц столицы Беларуси (см.: 7. С. 243).

В завершение же хочу признаться, что испытал душевную радость, обнаружив доселе мне неизвестную подробность жизни Эриха

Федоровича Голлербаха, которую и постарался передать возможным читателям сих кратких заметок.

Литература:

1. *Голлербах, Евгений*. Комментарии [Текст] / Е.А. Голлербах, Э.Ф. Голлербах // Встречи и впечатления / Сост., подгот. текстов и коммент. Евгения Голлербаха. – СПб.: ИНАПРЕСС, 1998. – С. 419-550.

2. *Голлербах, Э.Ф.* В тихий час: Стихотворение [Текст] / Э.Ф. Голлербах // Вешние воды: Научно-литературно-художественный журнал. Год четвертый. Март-апрель. Том XXXIII-IV. – Петроград: Невская типография, 1918. – С. 51.

3. *Голлербах, Э.Ф.* Встречи и впечатления / Сост., подгот. текстов и коммент. Евгения Голлербаха [Текст] / Э.Ф. Голлербах. – СПб.: ИНАПРЕСС, 1998. – 569 с.

4. *Голлербах, Э.Ф.* Незабываемо [Текст] / Э.Ф. Голлербах // Голлербах Э.Ф. Встречи и впечатления / Сост., подгот. текстов и коммент. Евгения Голлербаха. – СПб.: ИНАПРЕСС, 1998. – С. 191-224.

5. *Голлербах, Э.Ф.* Указатель имен [Текст] / Э.Ф. Голлербах // Встречи и впечатления // Сост., подгот. текстов и коммент. Евгения Голлербаха. – СПб.: ИНАПРЕСС, 1998. – С. 551-566.

6. *Журавлев, Д.Н.* Союз композиторов БССР: Краткий библиографический справочник [Текст] / Д.Н. Журавлев. – Минск: Беларусь, 1978. – 303, [1]: портр.

7. *Журавлев, Д.Н.* Союз композиторов БССР: Краткий библиографический справочник [Текст] / Д.Н. Журавлев, Е.К. Тикоцкий. – Минск: Беларусь, 1978. – С. 241-247.

8. *Розанов, В.В.* Из жизни, исканий и наблюдений студенчества [Текст] / В.В. Розанов // Вешние воды: Научно-литературно-художественный студенческий журнал. Книга VII-VIII-я. Том XVI-XVII. – Петроград: Типография «Свобода и порядок», 1916. – С. 47-88.

Е.В. Волковский,

магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс (г. Бийск);

научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии

АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности обучения студентов с применением ЭО и ДОТ

Аннотация. Работа посвящена рассмотрению особенностей реализации учебного процесса посредством применения дистанционного обучения. Применение дистанционного обучения законодательно разрешено. Это позволяет образовательным учреждениям решить ряд проблем: увеличение контингента, следовательно, и финансирования, а также повышать качество образования.

Ключевые слова: электронное образование, дистанционные образовательные технологии, Интернет технологии в образовании.

В настоящее время получило активное развитие система дистанционного образования. Данная система базируется на информационно-коммуникационных технологиях. Как показывает практика, такая система обучения стала активно применяться во многих учебных заведениях и в первую очередь ее стали использовать коммерческие организации. Что объясняется значительным увеличением объема целевой группы и относительно низкой себестоимостью реализации. Расширение объема целевой группы связано с тем, что система дистанционного образования реализуется посредством использования возможностей Интернета, который в настоящее время есть практически везде. Система дистанционного образования позволяет использовать различные варианты и сочетания образовательных технологий, такие как кейс-технологии, компьютерные сетевые и информационно-телекоммуникационные технологии.

Основной задачей дистанционного обучения является доставка обучающимся определенного объема учебных материалов реализованных посредством различного рода педагогических технологий. Вместе с тем данная система обучения позволяет реализовать в достаточной степени интерактивную форму взаимодействия преподавателя и обучающегося, кроме того дистанционное обучение позволяет в высокой степени реализовать самостоятельную работу в рамках освоения учебного материала. Особая специфика дистанционного образования не соответствует общепринятым формам обучения, что может позволить выделить в последствие новую форму – дистанционную.

Кроме того, с точки зрения организации учебного процесса дистанционное обучение обладает рядом положительных черт:

- значительное сокращение или отсутствие затрат на аренду помещения;
- значительное сокращение или отсутствие транспортных расходов как обучающихся так и преподавателей;
- практически не ограниченный объем целевой аудитории, с незначительным увеличением себестоимости;
- возможность повышения качества обучения за счет применения современных средств, электронных библиотек и т. д.;
- создание единой образовательной среды (актуально в рамках корпоративного обучения).

Исходя из законодательных документов, дистанционная форма обучения может быть реализована на всех уровнях обучения (школьного, среднего профессионального, вузовского, дополнительного и непрерывного образования). Здесь главную роль играет Федеральный Закон «Об образовании на территории Российской Федерации» [2], Приказ № 137 Министерства образования и науки РФ «Об использовании дистанционных образовательных технологий» [1] (согласно которому итоговый контроль при обучении посредством дистанционных образовательных технологий может проводиться как очно, так и дистанционно), а также Федеральный государственный образовательный стандарт по реализуемым образовательным программам.

Вместе с тем при организации дистанционного образования необходимо учесть и решить ряд проблем:

- нормативно-правовые – соответствие реализуемого учебного процесса существующей нормативно-правовой базе регионального и федерального уровней;

- педагогическая – разработка педагогической концепции конкретного образовательного учреждения (необходимость сочетания прибыли и качества обучения); выбор модели дистанционного обучения; создание электронных материалов для обучения и их размещение на сайте организации; отбор и структурирование содержания модулей, блоков и дисциплин с учетом предметной специфики; учесть психолого-педагогические особенности сетевого обучения (в том числе и целевой группы); определить наиболее эффективные педагогические технологии; подготовка профессорско-преподавательского состава, сетевых администраторов, координаторов к дистанционному взаимодействию; организация и/или участие в виртуальных педагогических сообществах;

- технические – определение минимальных характеристик коммуникационной системы для полноценного и эффективного функционирования применяемых технологий. Определение возможностей имеющейся компьютерной техники (особенно актуально для государственных образовательных учреждений). Создание сетевой инфраструктуры территориально разобщенных образовательных учреждений.

- психофизиологические – необходимо учесть особенности восприятия текста с экрана, психологии общения в сетях, часовые пояса и т. д.

Эргономические – особенности оформления сайта организации, размещения материала, интуитивность в навигации по сайту и т. п.

Экономические – востребованность конкретного курса на рынке образовательных услуг; себестоимость разрабатываемого ресурса; определение экономической эффективности реализации курса; проведение маркетинговых исследований.

Социальные – определение потенциальной целевой аудитории и их возможностей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение систем электронного образования и дистанционных образовательных технологий при грамотном применении может решить две основные задачи образовательного учреждения, а именно увеличение количества обучающихся (соответственно увеличение финансирования организации) и повышения качества знаний обучающихся, что является первостепенной задачей любого образовательного учреждения.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки РФ от 06.05.2005 № 137 Об использовании дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс]: Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-06052005-n-137/>

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: Консультант Плюс – Надежная правовая поддержка – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Т.В. Гаврутенко,

канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Управление развитием педагогического наставничества молодых специалистов в Алтайском крае

Аннотация. В статье рассматривается актуальность внедрения в Алтайском крае системы педагогического наставничества. Автором представлены ключевые задачи реализации инновационного регионального проекта, направленного на выявление, тиражирование лучших практик педагогического наставничества. В статье представлен опыт сетевого партнерства на основе кооперативного взаимодействия в процессе развития педагогического наставничества в Алтайском крае.

Ключевые слова: управление развитием педагогического наставничества, кооперативное взаимодействие, коуч-наставничество, банк наставников, модели педагогического наставничества.

Одной из важных проблем, с которой сталкивается выпускник педагогического вуза является его адаптация в профессиональной деятельности, вхождение в педагогический коллектив и дальнейшее закрепление в профессии. Вместе с тем чрезвычайно важно сформировать у молодых педагогов интерес и мотивацию к педагогической профессии, чтобы профессия «Педагог» оказалась в надежных руках. Эффективность этого процесса во многом зависит от уровня сопровождения, поддержки и наставничества, как со стороны образовательной организации, куда трудоустраивается выпускник, так и со стороны вуза.

Возрождение педагогического наставничества на современном этапе развития образования является прямым поручением президента РФ В.В. Путина, который утвердил перечень поручений по итогам заседания Госсовета, состоявшегося 27 декабря 2018 г. Среди задач, поставленных главой государства, – «рассмотреть вопрос о привлечении волонтеров-наставников к работе по профориентации молодежи, адаптации молодых специалистов на первом (новом) рабочем месте» [7].

На основе анализа научной литературы наставничество определяется нами как особый вид педагогической деятельности, характеризующейся интегративностью, основанной на поддержке и сотрудничестве, направленной на удовлетворение индивидуальных потребностей её участников [1, 2].

Наставничество – ««персональная огранка» талантов человека, придание имеющимся навыкам правильной формы, создание новых плоскостей и граней его профессионализма. В этом смысле наставник – это тот, кто помогает человеку раскрыть его дарования. Каждый талант должен найти своего наставника» [8].

Цель педагогического наставничества – создание условий для того, чтобы молодой учитель стал полноправным членом педагогического коллектива, оперативно владеющим современными профессиональными компетенциями.

Изучение опыта работы по шефству-наставничеству в Алтайском крае показывает, что значительная часть работы по его организации реализуется на уровне муниципальных органов, осуществляющих управление в образовании. В этой связи для Алтайского края актуальна задача совершенствования сетевого взаимодействия в организации

педагогического наставничества и эффективного управления данным процессом. Вместе с тем создание единого пространства развития педагогов-наставников, выявление и тиражирование лучших практик наставничества станет механизмом успешного трудоустройства выпускников педагогических колледжей и вузов, адаптации, профессионального становления и закрепления их в образовательных организациях края.

Для решения данной задачи на базе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина» была создана региональная инновационная площадка – «Центр педагогического наставничества: территория развития кадрового потенциала Алтая».

Необходимо отметить, что данный проект реализуется в рамках одного из ключевых направлений 10-ти инициатив Губернатора Алтайского края Виктора Томенко «Молодой педагог Алтайского края» [4].

Партнерами проекта являются Министерство образования и науки Алтайского края, образовательные организации высшего и среднего профессионального образования, школы, Алтайская краевая организация профсоюза работников народного образования и науки РФ, общественные объединения и муниципальные органы управления образованием. Управление развитием педагогического наставничества выстраивается на основе кооперативного взаимодействия между партнерами проекта, в процессе которого осуществляется разделение единого процесса деятельности между участниками и изменение деятельности каждого.

Региональный проект направлен на формирование пространства для популяризации наставнической деятельности, поиск лучших практик наставничества и менторинга для тиражирования и внедрения в образовательные организации Алтайского края.

Одной из задач проекта является вовлечение опытных педагогических работников, студентов педагогических колледжей и вузов в тьюторскую, волонтерскую наставническую деятельность, используя потенциал наставничества как ресурса социально-экономического развития территорий.

Коуч-наставничество выступает «инновационным инструментом развития профессиональной культуры будущего педагога» [3].

В рамках проекта проходят «Педагогические игры», педагогические десанты, краевые профильные смены «Летняя детская творческая дача», «Титовский сплав», «Августовский образовательный салон»,

«Лаборатория профессиональных компетенций педагогического наставника», а также круглые столы, фестивали, встречи и мастер-классы.

Ключевым событием проекта является проведение ежегодного регионального Форума наставников на базе АГГПУ им. В.М. Шукшина, на котором представляются лучшие практики и модели педагогического наставничества, Форум наставников организует профессиональное общение, обмен опытом педагогов-наставников, проведение интерактивных площадок. В рамках форума организуется проведение конференции, форсайт-сессий, конкурс профессионального мастерства наставников.

Проект напрямую соотносится с основными векторами перспективного решения проблем трудоустройства и закрепления выпускников в педагогической профессии, повышением уровня адаптации молодых специалистов, качеством профессиональной деятельности, увеличением степени удовлетворенности выбранной профессией начинающими педагогами.

Подводя итог вышеизложенному, необходимо отметить, что наставничество является важным аспектом кадровой политики, мощной формой социально-педагогического сопровождения, которая помогает решить задачи социальной адаптации, профессионального самоопределения и развития потенциала педагогов Алтайского края. Формирование региональной модели развития педагогического наставничества способствует интенсификации процесса профессионального становления молодого учителя и формирования у него мотивации к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации.

Литература:

1. *Бачин, Д.А.* Наставничество как метод обучения и развития персонала [Электронный ресурс] / Д.А. Бачин // Современные научные исследования и инновации, 2014. – № 4. – Ч. 1. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2014/04/32311> (дата обращения: 25.05.2019).
2. *Башарина, О.В.* Наставничество как стратегический ресурс повышения качества профессионального образования [Текст] / О.В. Башарина // Инновационное развитие профессионального образования. – С. 18-25.
3. Всероссийский форум наставников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://asi.ru/nastavniki/forum/>
4. *Гордиенко, Н.В.* Коуч-наставничество как инновационный инструмент развития профессиональной культуры будущего педагога [Электронный ресурс] / Н.В. Гордиенко // Молодой ученый. – 2017. – № 3.1. – С. 5-7. – Режим доступа: URL <https://moluch.ru/archive/137/38210/> (дата обращения: 25.05.2019).
5. Десять инициатив губернатора Алтайского края В.П. Томенко для развития образования в Алтайском крае [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: <http://www.educaltai.ru/news/common/44110/> (дата обращения 20.05.2019).

6. Дудина, Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура [Текст] / Е.А. Дудина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, 2017. – С. 25-33.

7. Масалимова, А.Р. Корпоративная подготовка наставников [Текст] / А.Р. Масалимова. – Казань: Изд-во «Печать-Сервис XXI век», 2013. – 183 с.

8. Перечень поручений президента РФ по итогам заседания Государственного совета от 27 декабря 2018 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/59686> (дата обращения: 25.05.2019).

Е.В. Гаришина,
педагог дополнительного образования
МБУДО «ДДТ» (г. Бийск)

Цвет – главный инструмент живописи

Аннотация. Статья посвящена формированию и развитию навыков наблюдения за цветом, его изменениями, сочетаниями у детей дошкольного возраста от 4 до 7 лет через использование «фруктовых» уроков на занятиях, в быту, в игре. Вполне серьезные сведения по теории цвета можно сообщить ребенку играя.

Ключевые слова: цвет, дошкольное развитие, наблюдение за цветом, «теплые» и «холодные» цвета, игры с цветом, «фруктовые уроки», палитра, основные и составные цвета, цветоведение, цветовое восприятие, цвет и чувства, цвет в живописи.

Вводить детей в «большое искусство» следует как можно раньше. Необходимо создать предпосылку для «самостоятельного вхождения» и особенно важно определить этапы этого пути, от простого к сложному. Для этого была мной составлена программа «Основы художественно-творческой деятельности», которая предназначена для детей от 4 до 7 лет. Реализуется программа на базе «Дома детского творчества».

Цветовое зрение ребенка устанавливается примерно в то же время, что и связная речь. Не забудем, что речь – это сильный смысловой инструмент и, постоянно называя цвета, мы приучаем ребенка их наблюдать.

К четырем годам малыш начинает различать не только цветовые оттенки, но и разное состояние цвета в зависимости от освещения, погоды, времени дня. Дети в этом возрасте в своих рисунках поражают неожиданностью и остротой цветовых сочетаний, образностью

цветовых характеристик. Именно в эти годы появляются голубые лошади, розовые верблюды и синие пудели. Активное и творческое отношение к цвету продолжается лет до восьми.

Дальше у большинства детей такое отношение к цвету замирает. Так как они становятся реалистами и уже точно знают, что зелеными бывают лягушки и крокодилы, а ослики не бывают синими. Как важно не опоздать и успеть насытить ребенка цветовыми наблюдениями, чтобы эти наблюдения вошли в привычку, и впоследствии ребенок получал бы удовольствие от рисования.

Вполне серьезные сведения по теории цвета можно сообщить ребенку играя.

Например, в вазе лежат фрукты: апельсины, бананы, яблоки. Фрукты яркие: оранжевые, желтые, красные. Проговорив с ребенком, какой фрукт имеет, тот или иной цвет, вы можете сообщить, что все эти цвета называются теплыми. Теплые цвета называются так, потому что напоминают цвет огня, солнца, но есть холодные цвета – это те, которые ассоциируются со льдом и водой (голубой, синий, фиолетовый). Не нужно бояться оперировать понятиями и терминами изобразительного искусства даже с самыми маленькими, так как, постепенно воспринимая их на слух, дети будут привыкать к ним. Главное – как можно проще расшифровать смысл терминов. Это даст возможность прочно заложить их в память детей. Пройдет немного времени и будет легко говорить с детьми на рабочем языке художников.

Следующий «фруктовый» урок начните с яблок. Положите рядом зеленое яблоко и желто-красное. Попросите ребенка подумать, какое яблоко окрашено «теплее», а какое «холоднее» (зеленое яблоко холодное, желто-красное теплое). На этом примере вы сможете показать, что теплый цвет может быть холодного оттенка. В процессе раскладывания фруктов попросите ребенка, подобрать цвет и нарисовать яблоки. Ребенку старше четырех лет такое задание уже по силам.

Однажды, положив красное яблоко на белую поверхность, я попросила написать детей 7 лет натюрморт. Какое же было мое удивление, когда я увидела потрясающую вещь. На одной из работ на белой скатерти от яблока была не темная тень, а появилось размытое красное пятно. В живописи это не чудо это взаимовлияние цветов друг на друга и глаза ребенка увидели взаимодействия предмета с собственной тенью. Но дано это не каждому, требуется много времени и терпения натренировать глаз. В XIX веке художники увидели, что

мгла вокруг предметов, их тень цветная – это стало переворотом в живописи.

Еще один опыт наверняка понравится ребенку, но его надо проводить при хорошем дневном освещении. Возьмите лист белой бумаги и поднесите его снизу к лицу. На подбородке и щеках появятся белые блики. Прodelайте то же самое с бумагой других цветов. Интересно, что ребенок увидит? Но так уж устроен этот мир, что всему на свете нужно учиться.

Настало время поговорить о палитре. Некоторые, возможно, сочтут, что палитра вовсе не нужна. Бери краску и крась прямо на рисунке. Но не всегда краска соответствует цвету в окружающем тебя мире. Ведь краска – это лишь полуфабрикат для получения цветов, а палитра помогает эти цвета получить как можно точнее.

Палитра – это, своего рода, кухня художника, его лаборатория. Вы можете дать ребенку желтую, красную, синюю гуашь и показать на палитре, как при смешивании одной краски с другой мы получаем совершенно новые цвета. Из этого упражнения дети узнают, что желтый, красный, синий – это основные цвета, смешивая основные цвета, мы получаем новые, которые называются составными. Дети, экспериментируя с красками, познают науку о цветоведении. Цветоведение должен знать каждый художник, иначе он не сможет нарисовать хорошую картину.

Цвет, цветовое восприятие составляет самую сердцевину живописи. Входя в музейный зал, мы издали уже видим взглядом зеленоватые, голубоватые пятна и догадываемся, где на полотнах луга и небеса, а где люди или крыши домов. Именно цвет в первую очередь притягивает наше внимание. Смотри на картину, через цвет мы начинаем чувствовать. И может показаться, что нет ничего проще – любуйся зеленой травой, желтизной зрелых плодов, но оказывается, что один и тот же цвет на одном и том же предмете выглядит в разных картинах по-разному – в зависимости от освещения, от состояния воздуха, от соседства других предметов. Вот, например, красный цвет, самый яркий и знакомый. Он может то нежно светиться, то разливаться радостью, а в сочетании с черным звучит строго и печально.

Читая детям книжки, обращайтесь их внимание на определения цвета в тексте. Можно предложить детям пофантазировать и подобрать цвет для любимых персонажей.

Например: «Как ты думаешь, если бы Буратино был краской, какая это была краска?»

«Фруктовые уроки» будут «вкуснее», если разговор о цветах и оттенках будет сопровождаться приготовлением настоящего десерта. Выходя с ребенком на прогулку, обращайтесь его внимание на то, как свет в разное время суток по-разному преобразует все вокруг. В музее учите ребенка внимательно вглядываться в цвет на картинах и стараться постоянно отмечать интересные цветовые сочетания.

Цвет – главный инструмент живописи. Наслаждаться его выразительностью, тончайшими оттенками и мощными аккордами мы учимся всю жизнь. И стремимся приобщать к этому ребенка.

М.О. Дуков,

студент АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс (г. Бийск);

Т.А. Гусева,

канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Социальное проектирование в профилактике употребления психоактивных веществ подростками и молодежью

Аннотация. В статье показаны результаты исследования по проблеме профилактики употребления ПАВ молодежью. Основным профилактическим методом рассматривается социальное проектирование.

Ключевые слова: социальное проектирование, психоактивные вещества, профилактика употребления.

Проблема употребления психоактивных веществ (ПАВ) молодежью достаточно распространена как в мире, так и в России. В нашей стране по данным статистики употребляют наркотики от 2 до 8,5 миллионов человек, свыше 3 миллионов человек страдают от алкогольной зависимости [1]. В подростковый период, как правило, происходит первая проба ПАВ и нарастает вовлеченность в их употребление.

Появление новых потенциально опасных психоактивных веществ усугубляет ситуацию. Так же всё новое, как правило, привлекает подрастающее поколение и это приводит к «омоложению» проблемы употребления ПАВ. У подростков психика ещё неустойчивая и внушаемость может привести к тому, что он легко способен преодолеть черту зависимости, не осознавая вредных для себя последствий. Подростки характеризуются эмоциональной неуравновешенностью, стремлением противостоять общепринятым нормам общества, так же в этом возрасте они легко внушаемы. Отсюда следует, что одной из актуальных задач современного общества

является определение комплекса профилактических средств, направленных на предотвращение употребления психоактивных веществ.

Профилактика употребления ПАВ – это нахождение и уничтожение причин и условий, помогающих распространению и употреблению ПАВ, предотвращение развития и ликвидации отрицательно личностных, социальных и медицинских последствий употребления ПАВ [2].

Одним из современных методов профилактики является проектирование. Включенность самих подростков в социальные проекты способствует тому, что они исследуют проблему употребления и зависимости и сами приходят к выводу о вредности зависимого поведения. Это было доказано в наших исследованиях по профилактике табачной зависимости молодежи [3, 4].

В этой связи нами была выбрана тема исследования «Социальное проектирование в профилактике употребления психоактивных веществ подростками и молодежью». В качестве испытуемых выступали студенты АГГПУ им. В.М. Шукшина разных профилей подготовки.

На констатирующем этапе студенты были поделены на две группы – экспериментальную и контрольную, в каждой из которых был выявлен уровень склонностей к психоактивным веществам по методике диагностики склонностей к 13 видам зависимостей. Для нашего исследования интерес представляли 4 показателя по ПАВ и показатель зависимости от ЗОЖ, а также оценка общей склонности к зависимостям.

Испытуемые экспериментальной группы на констатирующем этапе демонстрируют в основном среднюю склонность (по методике это в пределах 12-18 баллов) к зависимостям от алкоголя, курения, лекарственных препаратов (13,56; 12,93; 12,04 соответственно). В то время как в контрольной группе отмечается низкий уровень по этим показателям (9,88; 5,97; 9,94 соответственно).

В рамках формирующего этапа студенты экспериментальной группы были вовлечены в реализацию социального проекта «Курс на свободное дыхание!», который является победителем Всероссийского конкурса социальных проектов среди физических лиц. Конкурс проводился Росмолодежью в рамках «АТР-2018».

Это проект, осуществляющий профилактическую работу среди подростков и молодежи Бийского образовательного округа Алтайского края по употреблению психоактивных веществ. Проект состоял из конкурса демотиваторов, в котором приняли участие обучающиеся образовательных организаций Бийского образовательного округа, и

последующих передвижных выставок. Всего в конкурсе приняло участие 317 человек из 11 школ, 4 колледжей и 1 вуза, в том числе испытуемые экспериментальной группы – студенты АГППУ им. В.М. Шукшина. Посетителями выставок стали около 2000 человек.

Посредством проведения семинаров и мастер классов с использованием инновационных технологий студенты-волонтеры обучали школьников, студентов колледжей и вузов созданию профилактических постеров с помощью компьютерной программы «Конструктор демотиваторов». Таким образом, были использованы ИК-технологии, метод визуализации, когда с помощью создаваемых самими подростками и молодыми людьми демотивационных постеров высмеивалась зависимость от ПАВ, говорилось о непопулярности такого поведения среди сверстников в современном обществе, что заставляло задуматься над проблемой мнимой взрослости и т. д. По результату конкурса были отобраны лучшие постеры, распечатаны и размещены на передвижной выставке, а также размещены в печатном каталоге.

На контрольном этапе эксперимента было проведено повторное тестирование по определению склонности к зависимостям. Показатели экспериментальной группы изменились в лучшую сторону. Так, зависимость от алкоголя снизилась с 13,56 до 10,56 баллов, от курения – с 12,93 до 7,38 баллов; от лекарств – с 12,04 до 11. Общая склонность к зависимостям снизилась с 14,46 до 14,4. У контрольной группы отмечается некоторое увеличение показателей по зависимости от лекарств с 9,94 до 10,58, по общей склонности к зависимостям от 11,4 до 13,56.

Таким образом, можно констатировать, что в экспериментальной группе данные снизились со среднего до низкого уровня зависимости. В контрольной группе такой динамики нет.

Эти результаты дают возможность говорить о превентивном эффекте социального проектирования, выбранного нами в качестве метода профилактики употребления ПАВ и склонности к зависимому поведению.

Литература:

1. Стратегия государственной антинаркотической политики Российской Федерации до 2020 года [Текст] / Российская газета, 2010. – № 5101 (22).
2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 5 сентября 2011 г. N МД-1197/06 «О Концепции профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/12090282/>
3. Гусева, Т.А. Социальное проектирование в профилактике табачной зависимости обучающихся [Текст]: учебно-информационное издание / Т.А. Гусева. – Бийск: АГППУ им. В.М. Шукшина, 2018. – 24 с.

4. Гусева, Т.А. Демотиваторы в профилактике табакокурения молодежи [Текст] / Т.А. Гусева // Общество и личность: гуманизация в условиях информационной и коммуникационной культуры. Сборник научных статей преподавателей, обучающихся вузов, научно-практических работников / С.Е. Шиянов, А.П. Федоровский (отв. ред.). – Ставрополь: АНО ВО СКСИ, 2018. – 587 с. – С. 395-401.

Т.В. Жукова,
канд. филол. наук, доцент
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Н.В. Винуцкая,
канд. искусствоведения, доцент
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу о формировании духовно-нравственных ценностей обучающихся (на материале регионального компонента)

Аннотация. Статья посвящена обоснованию необходимости использования в процессе формирования духовно-нравственных ценностей молодого поколения региональной культуры, отличающейся ярко выраженной местной спецификой мировоззренческих и поведенческих стереотипов. Показывается, что региональная культура формирует, прежде всего, региональную идентичность, воспроизводит культурный опыт определенной территориальной общности, воспитывает любовь и уважение к природе и труду.

Ключевые слова: воспитание, культура, духовно-нравственные ценности, региональное искусство, традиции.

Воспитание начинается с создания для растущего человека воспитывающей среды. Воспитывающей, т. е. целенаправленно позитивно влияющей на процесс развития личности.

С точки зрения философско-педагогической понятие «среда» многолико. Для удобства анализа факторов, формирующих воспитательную среду, можно выделить следующие группы условий:

- 1) глобальные, мировые факторы (проблема войны и мира, экологические факторы);
- 2) социальные (политические, экономические, культурно-эстетические);
- 3) региональные (специфика жизни в определенных регионах);
- 4) конкретно-личностные (влияние окружения);
- 5) условия внутреннего духовного развития.

В последнее время ценность воспитательных аспектов осознается особенно остро. Кредо современного воспитательного процесса –

сохранение и уважение традиций своего народа, толерантное отношение к иным культурам, воспитание морально-этических и духовных ценностей у молодого поколения. Еще в 2007 и 2008 гг. в посланиях Президента России Федеральному собранию Российской Федерации было подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность...» [5].

Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, осознанию национальной идентичности. Значительная роль в данном процессе ложится на «гуманитарный» блок дисциплин как в школьном, так и высшем образовании. Не случайно в высшем образовании формируются не только профессиональные, но и «универсальные» компетенции. Их освоение способствует формированию целостной картины мира, этических ценностей, эстетического вкуса, умению грамотно выражать собственные мысли и суждения на родном и иностранном языках.

Важное место этим вопросам уделяется на таких дисциплинах как «Культура речи», «Этика», «Культурология», «Философия» и др. В рамках данных дисциплин обучающимся прививается умение понимать культуру своего и других народов, осознавать семантическое значение тех или иных выражений в речи, символов в искусстве, обрядов в традиционном укладе жизни, этических и эстетических идеалов народа.

Приобщение к народным истокам культуры для осознания национальных ценностей необходимо, но редко возможно через «первичные» или «аутентичные» формы, не всегда находящими отклики среди эстетических потребностей молодых людей. На помощь могут прийти авторские произведения, созданные на основе мифологических или фольклорных первоисточников, но сохраняющие лучшие национальные традиции народной мудрости и способные обогатить духовный мир человека и воспитать эстетический вкус [1. С. 28].

Наш регион имеет богатые художественные традиции. Причем, для творчества многих писателей, композиторов и художников XX века, прославивших Алтай, народность является определяющей чертой творчества. Став определяющим стилистическим признаком всех последующих поколений, любовь к народным образам, символам и манере выражения проявилась еще в начале XX века у пионеров профессионального творчества на Алтае. Необходимо отметить, что

переосмысление фольклора вopus-произведениях осуществлялось в двух направлениях – освоение фольклора русских переселенцев и фольклора тюркского этноса.

Среди этнографических зарисовок первого художника Алтая Г.И. Чорос-Гуркина можно найти элементы национального костюма, предметов быта, рисунки на шаманском бубне. Необходимо отметить, что концепты «гора», «дерево» и «река», лейтмотивом проходящие через работы Г.И. Чорос-Гуркина, названы А.М. Сагалаевым в числе основных символов архаического мироощущения. Они могут расцениваться как семантическое ядро многих работ художников Сибири.

Примечательно, что имя одного из земных духов Алтая – Дьер-су – может быть переведено как «земля-вода» и «...этим словосочетанием алтайские тюрки обозначали понятие родины, понимаемой как совокупность земель и вод» [2. С. 58].

Мотив священного «мирового дерева» можно встретить и в декоративно-прикладном искусстве алтайцев, и в профессиональном творчестве сибирских художников. Дерево мыслится как ось мира, его сакральный центр, священная коновязь. Оно объединяет верх и низ, небо и землю, небесную сферу с земным и подземным миром. В разных культурных традициях Мировое дерево называется «древом жизни», «мировой осью», «древом познания добра и зла».

Мотив горы как центра мироздания еще одна лейттема сибирских мастеров. Алтай богат горами и в реальной жизни, но при кропотливом анализе работ обнаруживается закономерность в их расположении и характере изображения. Происходит постепенная трансформация от реалистического образа к фигуративно-семантическим единицам знаков подобия, а потом и к знакам-символам. И речь не «об обожествлении камня или дерева самих по себе», а поклонение им как сакральному центру мироздания. Этим объясняется большое количество пейзажей, созданных мастерами Алтая, в которых гора находится точно в центре изображения. Такую трактовку горы как центра композиции, а шире и Алтая в целом можно обнаружить уже в творчестве первого профессионального мастера Алтая Г.И. Гуркина в его работах «Вид на Белуху», «Озеро Каракол», «Озеро горных духов» и, конечно, знаменитый «Хан-Алтай».

Глубокие национальные истоки творчества большинства сибирских деятелей культуры видны и утонченному ценителю прекрасного, и профессиональному критику, и обычному внимательному зрителю. И для того, чтобы оценить их эстетическую ценность и воспитательные

возможности произведений культуры, нужно научиться понимать язык образов и символов, пронизывающих их творчество.

При работе могут быть использованы разные методы переосмысления фольклорного материала: в тексте авторского произведения могут встретиться подлинные «цитаты» фольклора; могут быть лишь отдельные интонации, языковые обороты, элементы декора, характерные орнаменты. В основе третьего метода – создание произведений, народных по духу, по стилю, без видимых и узнаваемых заимствований из произведений народных. Можно обозначить много достойных работ, помогающих понять авторский художественный текст.

Глубокие национальные корни творчества выдающегося сибирского писателя В.Я. Шишкова проанализированы в работе В.Н. Кочетова [3]. Автором описаны художественные приемы и выразительные средства, сюжетные ситуации и мотивы, используемые писателем в собственных произведениях для создания народных образов.

Интерес В. Шишкова привлекали темы вольницы и отношения русского населения с инородцами, духовная культура кержаков и традиции русского эпоса. Он использует предания и песни, описания обрядов и праздников для создания этнографически верного колорита, для объяснения психологии героев, в качестве иллюстрации к определенной сцене. «Песни являются наиболее ценным и благодарным в художественном отношении материалом для В. Шишкова. Именно этим можно объяснить тот факт, что они наиболее часто встречаются в прозе писателя», – утверждает В.Я. Кочетов [3. С. 21].

Середина XX века отмечена новой волной интереса к фольклору, пониманию необходимости его изучения для сохранения собственной культуры, для более эффективного использования в образовательном и воспитательном процессе, для создания авторских произведений, в которых отчетливо «слышна» национальная принадлежность. Возникло целое направление – «деревенская проза». Ярким представителем его стал наш земляк – В.М. Шукшин. Яркой мыслью в его произведениях проходит тезис о том, что человек, «оторвавшись» от земли, от привычной среды теряет свой стержень. В.М. Шукшин осуждает позерство. Он «поет» гимн тем «чудикам», которые в жизни повседневной умеют радоваться открытиям и стремятся вырваться (если не физически, то в мечтах) за пределы обыденной пошлости и бессмысленной суеты. Они часто говорят о правде, о душе, о смысле жизни. Позиция автора выражается в осуждении самодовольных стяжателей, клеветников, корыстных и лживых завистников. Это та позиция, которая пронизывала всю народную культуру.

Изучение подлинного фольклора и «авторские переосмысления» народных традиций необходимы как в образовательном, так и воспитательном процессе. Неоценимую роль могут сыграть произведения писателей и художников региона. Что-то было упущено педагогикой 10 лет назад, если сейчас так остро встают проблемы нравственности, морали. Если пестрят средства массовой информации выступлениями о неуважительном отношении к памятникам культуры и природы [4].

Смысл существования культуры как общественного явления в том, чтобы делать общественным достоянием, т. е. передавать от одного человека к другому, накопленный духовный опыт. Искусство функционирует как специфический «канал связи», по которому происходит обмен мыслями, чувствами, устремлениями людей. Для всех нас важно осознать не только то, каковы истоки тех или иных традиций, но и то, что питает в течение долгих лет мировую жизнь людей разных национальностей; как, сохраняя свою самобытность, наши предки умели уважать обычаи других народов и стремились сохранить согласие между собой. И в современном обществе, в котором материальные ценности часто доминируют над духовными, изучение культуры своего народа, своего региона становится необходимой частью воспитательного процесса, необходимой составляющей формирования человека, относящегося с уважением к природе и произведениям искусства, обычаям и традициям, к окружающему его миру.

Литература:

1. *Виницкая, Н.В.* Этнокультурные ценности как воспитательный потенциал молодежи [Текст] / Н.В. Виницкая, Е.П. Шабалина // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск, 2013. – № 2 (39). – С. 28.
2. *Сагалаев, А.М.* Урало-алтайская мифология. Символ и архетип [Текст] / А.М. Сагалаев. – Новосибирск: Наука, 1991. – 156 с.
4. *Кочетов, В.Н.* В.Я. Шишков и устное народное поэтическое творчество [Текст] / В.Н. Кочетов. – М.: Изд-во Московского университета, 1981. – 64 с.
5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/inklyuzivnoe-obrazovanie/fgos/kontseptsiya-dukhovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html> (дата обращения: 23.05.2019).
6. *Никулина, Л.А.* Роль фольклора в нравственном и эстетическом воспитании личности [Текст] / Л.А. Никулина, Т.А. Мирошникова // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 1051-1052. – Режим доступа: URL <https://moluch.ru/archive/63/9776/> (дата обращения: 22.05.2019).

М.Б. Исаева,
канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу культурологической подготовки будущего педагога

Аннотация. В статье представлена модель культурологической подготовки будущего педагога в системе высшего образования и тенденции развития учебного процесса в педагогическом вузе, выводящие его на культурологический уровень.

Ключевые слова: культурологическая подготовка, педагогическая культура, социокультурное развитие.

Культурологической подготовке педагога присущи следующие компоненты: аксиологический, процессуальный или технологический, когнитивный или социально-познавательный и управленческо-регулятивный. Выделенные нами взаимодополняемые компоненты являются основой культурологической подготовки будущего педагога.

Аксиологический компонент связан с постижением смысловых ценностей философии культуры и образования. Педагогическая деятельность в современных условиях ориентируется на творческое основание многообразного философско-мировоззренческого арсенала человечества, его истории, на педагогическую интерпретацию человека, обладающего «вселенским сознанием». Отсюда вытекает определение места социального педагога и педагога-психолога в социально-природном контексте в качестве носителя своеобразной культуры существования в мире, в обществе, включенном не только в глобальные, земные, но и вселенские, космические процессы.

Аксиологический компонент культурологической подготовки выделяется нами в связи с тем, что человек постоянно находится в ситуации нравственной, эстетической, мировоззренческой оценки происходящих событий, постановки задач, поиска и принятия решений и их реализации. Содержание оценочно-целевого и действенного аспектов жизнедеятельности определяется направленностью личности на осмысление, признание и актуализацию общечеловеческих ценностей.

По мнению ряда исследователей (А.И. Арнольдов, Ю.И. Ефимов, И.А. Громов, В.А. Малахов, Л.П. Разбегаева, В.П. Тугаринов и др.) обращение к духовным ценностям, созданных человечеством, их нравственное осмысление и составляет сущность культуры. Таким образом, человек всегда действует в рамках общечеловеческих ценностей, являясь одновременно объектом культурных воздействий и

субъектом, творцом ценностей. В последние годы проблема ценностей рассматривалась в работах С.Ф. Анисимова, В.А. Блюмкина, М.В. Демина, С.Г. Дробницкого, А.З. Здравомыслова, Н.С. Розова, Л.П. Разбегаевой, Л.Н. Столовича, Н.З. Чавчавадзе и др.

Аксиологическая функция культурологической подготовки осуществляется при наличии ряда уровней: высшим из них являются нормы морали. Конечно, они изменяются в ходе истории и от народа к народу. Однако по мере роста духовной культуры, развития средств массовой коммуникации, сокращения расстояний и неизмеримого усиления контактов и взаимообменов между народами, растет осознание каждым жителем Земли своей индивидуальности, национальной идентификации и, одновременно, своей принадлежности ко всему человечеству.

Аксиологический компонент обеспечивает творческое содержание культурологической подготовки. Процесс присвоения будущим педагогом выработанных педагогических ценностей происходит на личностно-творческом уровне. В частности, в исследованиях по научному творчеству отмечается, что ученый, распредмечивая существующее знание, вскрывает метод деятельности создателя данной теории и одновременно опредмечивает свой способ мышления [1]. В педагогических ценностях личность опредмечивает свои индивидуальные силы и опосредует процесс присвоения нравственных, эстетических, правовых и других отношений, то есть личность, воздействуя на других, творит себя, определяет свое собственное развитие, реализуя себя в деятельности [2].

Саморазвитие таких качеств, как доброта, порядочность, способность к ответственному поступку, толерантность, эмпатия, любовь к детям составляют основу основ культурологической подготовки будущего социального педагога и педагога-психолога. Именно поэтому в нашем исследовании аксиологический компонент культуры занимает особое место в модели культурологической подготовки.

Когнитивный компонент отражается в таких функциях, как систематизация информации на единой концептуальной основе и единой логике. Взаимодействие категорий «образование» и «информация» представляется существенным, так как именно информация может быть использована в образовательных системах как средство манипуляции человеком либо как средство обеспечения свободы действий и субъективных проявлений. Когнитивный компонент предполагает также учет принципа историзма в оценке

предметов и явлений действительности и проявляет себя в таких функциях как аналитический характер мышления, творческий подход к изучаемому знанию, критичность в восприятии информации.

Когнитивный компонент заключается в углубленных знаниях о культуре, о процессах культурного развития общества и личности, о культурно-историческом опыте своего народа, своей истории. К когнитивному компоненту культурологического развития относится также изучение жизненного и творческого опыта педагогов-новаторов, великих педагогов, таких, как В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко и др.

Когнитивный компонент предполагает целеполагание, перспективы и проекты человеческой деятельности. В структуре духовного производства когнитивная функция выполняет следующие цели: производство новых знаний, норм, ценностей, ориентаций и значений; накопление, хранение и распространение (трансляция) знаний, норм, ценностей и значений; воспроизводство духовного процесса через поддержание его преемственности; процесс коммуникации, обеспечивающий знаковое взаимодействие между субъектами деятельности, их дифференциацию и единство; социализацию общества через создание структуры отношений, опосредованных культурными компонентами [3].

Процессуальный компонент обеспечивает создание новых педагогических технологий, проектирование культуросообразных средств обучения, нестандартных творческих методик обучения, решение теоретических и практических проблем, проектирование новых целей и педагогических принципов. Новые педагогические средства, методы, приемы позволяют выбрать альтернативные концепции культурологической подготовки будущего педагога.

Процессуальный компонент описываемой нами модели предполагает готовность педагога к профессиональному самосовершенствованию. Знание передовых социально-педагогических технологий, умение их творчески применять в собственной социально-педагогической деятельности, способность к творчеству, прогнозированию собственной социально-педагогической деятельности, знание основ профессионального мастерства существенно влияет на уровень профессионально-педагогической культуры педагога, его социально-педагогическую деятельность.

Управленческо-регулятивный компонент определяется саморазвитием психологической культуры личности будущего педагога, умением и готовностью проявлять личностное отношение к социально-педагогической реальности. Он помогает адекватно

реагировать на происходящую ситуацию, сопоставлять внешние признаки ситуации со своими представлениями о ней и возможностями ее разрешения.

Управленческо-регулятивный компонент культурологической подготовки направлен на овладение педагогом основ психологической культуры, которая заключается в его готовности проводить психолого-педагогические эксперимент, овладевать методами и формами социально-психологического исследования.

Таким образом, рассмотренные нами компоненты и условия формирования культуры личности позволяют открыть новую грань в построении модели культурологической подготовки будущего педагога, что, в свою очередь, позволяет оптимизировать процесс социализации и культурологического развития личности педагога.

Основным критерием эффективности культурологической подготовки педагога является его внутренняя установка на культуросообразность профессиональной деятельности педагога, его ориентация на приоритетные культурологические идеи современности.

В качестве ведущих показателей нами выделены следующие: знает культурологические основы своей профессиональной деятельности; особенности ее развития; ее основные нормативно-правовые и методические документы; намечает перспективы саморазвития: постановка цели и разработка стратегии, использует культурологические методы работы; осуществляет рефлексию и самоконтроль профессиональной деятельности, ориентированные на конечные результаты работы; способен организовать профессиональную деятельность и проведение самоанализа, а также гибко ее переструктурировать в зависимости от требований ситуации, особенно при поступлении новой информации; сформированное профессиональное мышление позволяет решать задачи разного уровня (стандартные и творческие), выдвигает их оригинальное решение, проявляет способность к генерации идей; владеет высокой эрудицией, которая проявляется широтой и глубиной знаний в области культурологии и способностью к самореализации; самоосуществление педагога соответствует его возможностям; стремится к повышению уровня своего профессионализма и компетентности, профессиональной продуктивности и развитию исследовательского, творческого потенциала [4].

В соответствии с этим показатели культурологической подготовки могут проявляться на следующих уровнях ее развития: творческом (высоком) (будущий педагог обладает высоким уровнем

профессионально значимых знаний и умений, которые проявляются устойчиво); достаточно активном (среднем) (будущий педагог владеет достаточно полным объемом профессионально значимых знаний и умений, которые проявляются систематически); относительно-активном (низком) (будущий педагог имеет общее представление о профессионально значимых умениях и навыках, которые проявляются периодически).

С позиций системного подхода рассматриваемая нами модель включает все эти четыре взаимосвязанных компонента, которые отражают специфические направления культурологической подготовки будущего педагога, в результате чего осуществляется социокультурное развитие его личности.

Описание базовых компонентов модели культурологической подготовки будущего педагога позволяет рассмотреть это явление со стороны статики и динамики, совокупности индивидуально-профессиональных качеств, ведущих компонентов и функций целостного системного образования, каким является культура. Объяснение феномена социокультурного развития личности позволяет представить его как условие и предпосылку осуществления эффективной культурологической подготовки, как обобщенного показателя педагогической культуры, как цель его профессионального и личностного самосовершенствования.

Таким образом, разрабатывая содержание базовых компонентов культурологической подготовки, пришли к следующим выводам: культурологическая подготовка – это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в различных формах существования; культурологическая подготовка представляет собой интериоризованную общую культуру и выполняет функцию специфического проектирования общей культуры в сферу педагогической деятельности; культурологическая подготовка – это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющих собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей действительностью и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей; основой анализа культурологической подготовки выступает творческая по своей природе социально-педагогическая деятельность; особенности организации и реализации культурологической подготовки будущего педагога обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными

характеристиками, сложившимся социально-педагогическим опытом личности [5].

Результатом культурологической подготовки будущего педагога является всестороннее развитие его культуры, интеллигентности, духовности.

Литература:

1. Глазман, М.С. Научное творчество как диалог [Текст] / М.С. Глазман // Научное творчество. – М., 1969. – С. 221-232.

2. Розов, Н.С. Философия гуманитарного образования: ценностные основания и концепции базового гуманитарного образования [Текст] / Н.С. Розов. – М.: Наука, 1993.

3. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект [Текст]: учебное пособие / И.Ф. Исаев; Моск. пед. гос. ун-т им. В.И. Ленина, Белгород. гос. пед. ин-т им. М.С. Ольминского. – М., Белгород: Везелица, 1992.

4. Исаева, М.Б. Готовность студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности [Текст] / М.Б. Исаева // Эффективность образования в условиях его модернизации: материалы Международной научно-практической конференции, 26-28 апреля 2005г., г. Новосибирск. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2005. – Часть 2. – С. 47-51.

5. Исаева, М.Б. Культурологическая подготовка будущего учителя в системе высшего образования [Текст]: монография / М.Б. Исаева; Бийский пед. гос. ун-т им. В.М. Шукшина. – Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2008.

М.Б. Исаева,
канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Н.В. Кондюрина,
ст. преподаватель
кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности профессионального развития преподавателей

Аннотация. В статье раскрыты особенности профессионального развития преподавателей. Проанализированы основные подходы к проблеме профессионального развития преподавателей, позволяющие внедрять современные технологии обучения и воспитания в образовательном пространстве, выделены уровни и компоненты профессионального развития преподавателей.

Ключевые слова: профессиональное развитие, образовательное пространство, взаимодействие, критерии профессионального развития преподавателей.

Социально-политические изменения в российском обществе ведут к активному реформированию всех сфер его жизнедеятельности, в том числе и образования, система которого оптимально функционирует и исследуется только на основе идей развития, саморазвития и самодвижения. Анализ проблем образовательной практики в контексте этих идей является сложной и неоднозначной проблемой за счет существования многочисленных взаимодополняющих подходов к определению данного понятия.

Под развитием понимаются поэтапные, «направленные, необратимые и качественные изменения, обусловленные противоречиями системы», а главное содержание такого процесса связано с существенными изменениями в формах его жизни. По мнению Э.Г. Юдина, это «не просто самораскрытие объекта, актуализация уже заложенных в нем потенциалов, а такая смена состояний, в основе которой лежит невозможность по тем или иным причинам сохранения существующих форм функционирования. Здесь объект как бы оказывается вынужденным выйти на иной уровень функционирования, прежде недоступный и невозможный для него, а условием такого выхода является изменение организации объекта». Развитие является объективным процессом и характеризуется определенными взаимосвязанными чертами и аспектами: ростом дифференцированности, выделением различного в первоначально однородном; ростом связанности частей; ростом определенности целого и каждой из его частей.

В процессе развития происходит возникновение нового качественного состояния объекта, которое выступает как «тотальное изменение его структуры и механизмов функционирования» [5. С. 143], что предоставляет возможность перехода на более высокий, структурно и содержательно усложненный уровень профессиональной педагогической деятельности. В.И. Слободчиков выделяет три не сводимых друг к другу смысла категории «развитие»: «развитие – 1) это объективный факт, реальный процесс в ряду других жизненных процессов; 2) объяснительный принцип многих явлений объективной реальности, в том числе – человеческой; 3) цель и ценность европейской культуры» [5. С. 144]

Р.Ф. Абдеев характеризует развитие как «изменения, связанные с процессами отражения (как всеобщего свойства материи),

сопровожаемые упорядочением связей, накоплением информации, возникновением новых структур, их усложнением и детерминацией» [1. С. 36]. В результате этого система (природная или социальная) переходит при этом на новый усложнённый уровень самоорганизации, поскольку, накапливаясь, «порции информации... начинают складываться («оседать», кристаллизовываться) в определённые структуры (гипотезы, теории, программы, изобретения и т. п.)», которые автор определяет как точки развития [1. С. 43].

Особенно важными в условиях инновационной образовательной практики, расширяющими на качественно новом уровне профессиографический подход, являются исследования профессионального развития В.В. Ворошилова, И.Ф. Исаева, Н.А. Исаевой, С.Г. Косарецкого, В.И. Слободчикова и др., направленные на изучение и анализ профессионального сознания и самосознания субъекта деятельности как фундаментального, онтологического основания развития человека (его ценностей, смысловых образований, рефлексии).

Е.И. Исаевым, С.Г. Косарецким, В.И. Слободчиковым выделяются три уровня представлений о развитии профессионального сознания и самосознания педагога: объектный, задачный и проблемный.

Объектный уровень характеризуется доминированием «интенции сознания будущего педагога на предмет деятельности: преподаватель не «видит» собственную деятельность во всей её структурной расчленённости, он поглощён непосредственным процессом её осуществления» [3. С. 64]. Анализ своей деятельности педагог осуществляет как перечисление использованных методов и приёмов работы, а затруднения связывает с препятствующим действием объективных (внешних) условий: трудная тема, плохая подготовленность обучающихся, отсутствие того или иного учебного оборудования, дефицит времени и т. д. Для этого уровня педагогического мышления свойственно рассматривать уровень развития и подготовки учащихся как условия успешности своей деятельности. На задачном уровне сознание преподавателя «выступает в форме мышления, строящего образ ситуации деятельности», которая рассматривается им как «комплекс объективных, внешних условий достижения поставленной цели» и которую он переводит в задачу как цель в данных условиях. На этом уровне типичным является рассматривать затруднения в деятельности «как неудачи в выборе способа достижения поставленной цели (способа решения педагогической задачи)». Успешно справиться с подобными затруднениями возможно при наличии рефлексивных умений для

преобразования имеющегося способа или выбора другого. На проблемном уровне педагог, являясь субъектом своего профессионального действия, активно ищет и конструирует средства реализации ценностей образования как средство профессиональной самореализации, «для субъекта открывается горизонт предметности собственной профессиональной деятельности, специфического для него (субъекта) способа организации ценностного и нормативного слоев сознания и деятельности» [3. С. 65]. Затруднение в деятельности на этом уровне является следствием неадекватности (или отсутствия) средств реализации ценностей образования [3].

Профессионализм современного преподавателя, считает В.В. Ворошилов, определяется «сочетанием двух интегральных параметров: уровнем его специальной квалификации (предметно-методических умений и личностных качеств) и уровнем проектных умений», то есть определение уровня педагогического профессионализма «требует наличия двух шкал»: традиционной квалификационной и проектной» [2. С. 11]. Он раскрывает представление о профессиональных позициях как уровнях педагогического профессионализма и выделяет высокий и низкий уровень проектных умений и квалификации преподавателей. Высокому уровню проектных умений и квалификации соответствует, с его точки зрения, позиция полипрофессионала – педагога, обладающего опытом работы в различных педагогических ситуациях и имеющего внутренний мотив к продолжению своего профессионального развития (полипрофессионал, с точки зрения автора, видит ограниченность своих средств, необходимых для решения стоящих перед ним педагогических задач; осваивает другие профессионально-деятельностные позиции: дидакта, методиста, психолога и т. д.). Низкому уровню проектных умений и квалификации соответствует позиция молодого специалиста. Промежуточное положение занимают позиции совместителя (это специалист в другой сфере деятельности, обладающий высоким уровнем проектных умений и низким уровнем квалификации) и специалиста (для него характерен высокий уровень квалификации и низкий уровень проектных умений). Специалист отличается от полипрофессионала тем, что не имеет внутреннего мотива к дальнейшему профессиональному развитию (он удовлетворён достигнутым уровнем своей деятельности). Профессиональное развитие преподавателя, предполагающее развитие его сознания и самосознания, происходит в переходах молодой специалист-полипрофессионал и специалист – полипрофессионал, поскольку именно в этих случаях происходят качественные изменения

в структуре профессиональных умений (за счёт освоения рефлексии, идеализации, целеполагания и т. д.) и в структуре его профессиональной позиции (перестройка системы педагогических ценностей, целей, задач) [2].

На основе характеристики профессиональных позиций выделяет критерии профессионального развития Л.Н. Шкуркина. Под профессиональной позицией она понимает динамичное личностное образование, интегрирующее установки сознания и профессиональное поведение преподавателя, способ реализации осознанных, обретенных им личных и профессиональных ценностей, смыслов, целей, отмечая, что эти позиции являются своего рода стратегическими линиями в профессиональной деятельности преподавателей. Исследователь выделяет три уровня профессионализма: преподаватель-специалист, преподаватель-методист, преподаватель-профессионал.

Преподаватель, основной целью которого является ориентация на личностное развитие учащихся, в первую очередь решает задачи создания необходимых для этого психолого-педагогических, организационно-методических предпосылок и условий, что, по мнению исследователей (Е.Н. Жаркова, В.А. Кан-Калик, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская и др.), зависит от его способности к организации коммуникативных процессов, а именно диалогическому общению.

Внутренним стержнем, основным содержанием процесса профессиональной самореализации и самостановления преподавателя является самоорганизация своего личностного образовательно-развивающего пространства, в котором он является субъектом и объектом своего профессионального развития: происходит освоение и принятие содержания, технологий инновационного обучения, создание авторской педагогической системы обучения, выработка индивидуального профессионального стиля. Готовности преподавателя к использованию личностного потенциала как основной стимул и организующее начало педагогического процесса должна формироваться на «макроуровне», который предполагает прохождение преподавателем различных этапов профессионального роста и развития.

Профессиональное развитие преподавателя состоит из двух компонентов: внешних условий и внутренних способностей и имеет различные формы, которые первоначально являются механизмом стимуляции саморазвития, на следующем этапе порождая новую форму саморазвития и становятся механизмами.

В рамках современного образования выделяются следующие критерии профессионального саморазвития преподавателя:

- самоорганизация качественных изменений личности и деятельности;
- доминирование в структуре педагогической деятельности действий преподавателя, направленных на профессиональное самообновление, изменение своих способов работы;
- постановка и решение по отношению к самому себе и своей деятельности педагогических, психологических, организационных, предметных задач;
- способность преподавателя воспринимать различные проявления окружающей среды как предпосылки своего профессионального развития.

В.А. Сластёнин в процессе профессионального развития и саморазвития преподавателя выделяет три структурных компонента: рефлексивный, регулирующий и компонент развивающего взаимодействия.

Рефлексивный компонент, по его мнению, выражается в умении преподавателя переосмысливать отношения с педагогической деятельностью, в установке на более глубокие знания о профессионально-педагогической деятельности. Развитие этого компонента связано с решением проблемных и конфликтообразующих задач.

Регулирующий компонент соединяет конкретные средства преобразования педагогической ситуации и потенциальные возможности преподавателя. Развитие данного компонента связано с умением преподавателя соотносить знания о возможных преобразованиях в педагогической деятельности и в самом себе с требованиями деятельности, выбирать средства и способы для достижения поставленной цели, определять условия, с помощью которых поставленная цель может быть достигнута, анализировать причины успеха или неуспеха и закреплять полученный результат в индивидуальном опыте преподавателя. В результате формирования настоящего компонента преподаватель может осознать свои профессиональные возможности, правила организации собственных действий и собственного отношения, в которых зафиксированы значимые для него ценности. С нашей точки зрения, регулирующий компонент сочетает в себе проектные и методологические составляющие профессионального развития преподавателей.

Компонент развивающего взаимодействия проявляется в умении преподавателя в процессе взаимодействия с участниками педагогического процесса находить условия для собственного личностного развития, оценивать последствия собственных личных

влияний на обучающихся, видеть себя в жизнедеятельности своих подопечных, оказывать ненаправленное воздействие, осуществлять глубинное общение. По нашему убеждению, данный компонент в профессиональном развитии преподавателя реализуется через коммуникативный аспект педагогической деятельности.

Названные компоненты тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены, при формировании каждого компонента обеспечиваются активные, целенаправленные, осознаваемые и координированные с усилиями других людей действия, а также при выполнении самостоятельных задач вместе с этим формируется отношение к своим поступкам и поступкам других людей [4].

Проанализировав основные подходы к исследуемой проблеме, были выделены следующие уровни профессионального развития преподавателя:

1. Оптимальный (высокий) уровень профессионального развития, отличается высокая способность преподавателя к созданию благоприятного психологического климата для обучения, что включает в себя установку на повышение творческой активности учащихся; построение учебной деятельности с учетом формирования положительной мотивации и эмоционального фона; максимальная индивидуализация и дифференциация обучения; создание условий для самоутверждения и реализации адекватного уровня притязаний учащихся; развитие творческого потенциала личности. У преподавателя сформировано гуманное педагогическое мышление, выражающееся в первую очередь в вере в возможности учащихся, раскрытии их самобытной природы, уважения к его личности. Рефлексивный компонент педагогической культуры преподавателя на этом уровне проявляется в ценностно-смысловом самоопределении, в рефлексии способа своей жизнедеятельности (позиция как способ реализации базовых ценностей и целей собственного развития и развития учащихся). Преподаватель активно, ответственно проектирует и преобразовывает собственную педагогическую деятельность, удерживает ее культурно-исторический контекст, обладая высоким уровнем развития проектного компонента педагогической культуры. Им осуществляется личностно ориентированная (диалогическая) модель педагогического взаимодействия. Методологический компонент культуры преподавателя, реализующего гуманистические ценности образования, проявляется в концептуальном осмыслении собственной образовательной практики с гуманитарных позиций, а также в проектировании и осуществлении образовательного процесса как гуманитарного по своей природе.

Коммуникативный компонент культуры преподавателя, находящегося на оптимальном уровне профессионального развития, выражается в диалогизации коммуникативных процессов, преодолении субъект-объектной схемы отношений и установлении равноправных, субъект-субъектных отношений.

2. Допустимый (средний) уровень профессионального развития характеризуется стремлением преподавателя учитывать индивидуально-психологические особенности учащихся, реализуя индивидуально-дифференцированный подход к их обучению, осваивая для этого новые педагогические технологии, активные формы и методы обучения. Рефлексивный компонент его культуры проявляется в умении выделять важнейшие компоненты, осознавать их взаимосвязь, осуществлять рефлексивный анализ способов и средств своей деятельности. Проектный компонент профессиональной культуры преподавателя выражается как в осуществлении различных видов планирования и прогнозирования, так и в проектировании образовательного процесса на основе педагогических технологий, в разработке средств обучения. Методологический компонент культуры преподавателя выявляется с большой степенью условности в проведении им несложных педагогических исследований прикладного характера. Коммуникативный компонент педагогической культуры преподавателя с допустимым уровнем профессионального развития проявляется в преобладании субъект-объектной схемы взаимодействия преподавателя и учащихся, однако намечается повышение степени личностной окрашенности деятельности педагога и учащихся.

3. Критический (низкий) уровень профессионального развития, который характеризуется слабой способностью преподавателя к созданию благоприятного психологического климата для обучения (предпринимаются отдельные и мало результативные попытки), хотя преподаватель стремится к формированию гуманного педагогического мышления. Рефлексивный компонент культуры преподавателя выражается в наиболее низком уровне рефлексии: осуществлении анализа-описания фрагментов деятельности, перечисления отдельных приёмов, форм, методов, средств на основе нормативных, инструктивно-методических документов и материалов (внешне заданные ценности и нормы). Проектный компонент профессиональной культуры выявляется в редуцированной форме и сводится к различным видам планирования: планирование выполнения учебной программы, тематическое планирование, планирование внеучебной работы и т. п. Методологический компонент педагогической культуры представлен

знаниями теоретических основ педагогики, в частности закономерностей учебно-воспитательного процесса и т. д.

Указанные выше уровни педагогического профессионализма являются определенными ориентирами, значимыми для совершенствования процесса управления профессиональным развитием.

Таким образом, обобщая данные многочисленных исследований по проблеме, можно сделать вывод, о том, что в условиях инновационной деятельности процесс профессионального развития преподавателей происходит в ходе деятельного творческого саморазвития и самореализации на одном из уровней профессионализма (оптимальный, допустимый, критический), основное содержание которых выражается в рефлексивном, проектном, методологическом и коммуникативном компонентах деятельности.

Литература:

1. Абдеев, Р.Ф. *Философия информационной цивилизации* [Текст] / Р.Ф. Абдеев. – М.: Владос, 1994. – 336 с.
2. Ворошилов, В.В. *Организационные и педагогические условия освоения педагогами способов проектной работы* [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Ворошилов. – М., 2000. – 23 с.
3. Исаев, Е.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога [Текст] / Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий, В.И. Слободчиков // *Вопросы психологии*. – 2000. – № 3. – С. 57-66.
4. Слостенин, В.А. *Педагогика* [Текст] / В.А. Слостенин. – М.: Издательский Дом Магистр-Пресс, 2000. – 488 с.
5. Слободчиков, В.И. *Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе* [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.

Ю.Ю. Козырева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 2 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности мотивации педагогов дошкольных образовательных организаций

Аннотация. В статье определяется понятие «мотивация» и рассматриваются ее особенности для педагогов дошкольных образовательных учреждений. Так же дан краткий обзор основных тезисов работ посвященных проблеме профессиональной мотивации.

Ключевые слова: мотивация, профессиональная компетентность, профессиональная деятельность, педагог, руководство, стимулирование.

В настоящее время ни у кого не вызывает сомнения, что самым важным ресурсом любого образовательного учреждения является педагогический коллектив. Именно от педагогов в полной мере зависит, насколько будет обеспечено качество предоставляемых образовательных услуг. Введение федеральных требований к структуре и условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования влечёт за собой повышение требований к профессиональной компетенции педагогических кадров дошкольных образовательных учреждений. Повышение профессиональной компетентности требует не только высокого уровня знаний, способности наблюдать процессы, анализировать их, интерпретировать результаты, но и особого мотивационного настроя. Обострившиеся противоречия в практике профессионального роста педагогов, обусловленные высокими профессиональными требованиями к личности педагога и недостаточной готовностью к повышению профессиональной компетентности профессионально самоопределившейся личности, подтверждают приоритетность прикладных исследований.

В условиях модернизации образования все руководители понимают, как трудно управлять этим кадровым ресурсом. Эффективный менеджмент невозможен без понимания мотивов и потребностей человека и правильного использования стимулов к труду. В связи с этим проблема эффективной мотивации педагогов в настоящее время волнует всех руководителей ДОУ, до сих пор нет готовых решений, как это сделать.

Перед руководителем дошкольной организации постоянно встаёт задача, каким образом мотивировать педагогов, чтобы улучшать эффективность их деятельности, тем самым достигать целей организации, заниматься инновационной деятельностью, идти «в ногу» с современными тенденциями в образовании, повышать престиж своей организации в городе, районе, регионе.

Проблема профессиональной мотивации педагогических кадров наиболее обострена в регионах. Но отбор кадров педагогов региональных ДОУ делает его зависимым от ряда обстоятельств, нежели от истинного призвания. У педагогов должна быть свобода выбора формы повышения квалификации, а главное, стимул.

Анализ работ посвященных проблеме профессиональной мотивации (Л.М. Митина, Б.С. Братусь, В.В. Столин, В.И. Слободчиков, Н.В. Прутченкова и др.) позволяет утверждать, что не

просто группа мотивов и даже не ведущие мотивы, а «баланс интересов» в отношении профессиональной, семейно-бытовой и досуговой деятельности, определенным образом упорядочивает отношение личности к основным целям жизни и средствам их достижения.

Кроме того, в последнее десятилетие все больше появляется психологических исследований, которые строятся на понимании педагогического труда как целостной и развивающейся психологической реальности. В поведении человека можно выделить две функционально взаимосвязанные стороны: регулятивную и побудительную. Регулятивная сторона обеспечивает гибкость и устойчивость поведения в различных условиях. Побудительная – обеспечивает активность и направленность поведения. Описание этой стороны поведения связано с понятием мотивации.

Понятие мотивации употребляется в двух смыслах: как система факторов и характеристика процесса [1]. Наряду с мотивацией общения, мотивацией просоциального поведения, мотивацией учебной деятельности выделяют и мотивацию профессиональной деятельности.

В нашей стране проблемы профессиональной мотивации глубоко исследовались, в частности, в лабораториях социологических исследований МГУ под руководством В.А. Ядова, А.Г. Здравомыслова. Были выявлены следующие мотивы труда: содержание работы, размер заработка, возможность повышения квалификации. Значительное влияние на мотивацию труда оказывают типологические особенности личности: возраст, пол, уровень образования, некоторые личностные характеристики.

Большинство психологов согласны с выделением двух типов мотивации и соответствующих им двух типов поведения:

- внешней мотивации и соответственно внешне мотивированного поведения;
- внутренней мотивации и соответственно внутренне мотивированного поведения [3].

Для объяснения внутренней мотивации было создано множество теорий: теория компетентности и мотивации эффективностью, теории оптимальности активации и стимуляции, теория личностной причинности, теория самодетерминации, теория «потока», на примере которой можно подробно рассматривать деятельность педагога дошкольного учреждения.

Для характеристики структуры мотивов профессиональной деятельности можно воспользоваться способом, предложенным Б.И. Додоновым [3]. Он отмечает, что причинами любой деятельности может быть совокупность следующих факторов:

- удовольствия от самого процесса деятельности;
- прямого результата деятельности (создаваемый продукт, усваиваемые знания и т. д.);
- вознаграждения за деятельность (зарплата, повышение в должности и др.);
- стремления избежать санкций, которые грозят в случае уклонения от деятельности и недобросовестного её исполнения; депривация страха наказания. Каждая из этих причин может иметь и отрицательную «валентность», не привлекая человека к деятельности, а отталкивая от неё.

А.К. Байметов, изучая мотивы педагогической деятельности, все их разнообразие объединил в три группы: 1) мотивы долженствования; 2) мотивы заинтересованности и увлеченности преподаваемым материалом; 3) мотивы увлеченности общением с детьми [1].

Стимулирование деятельности педагогов ДОУ обеспечивается созданием условий, форм и методов взаимодействия, способствующих развитию у педагога заинтересованного отношения к труду и стремление к выполнению своей миссии. Создание системы стимулирования в дошкольном учреждении представляет собой последовательное выполнение следующих действий, алгоритм которых должен быть отрегулирован на практике:

- определение результатов труда, за которые будет поощрены педагоги, критерии их оценки;
- изучение ожиданий работников, мотивов их трудовой деятельности;
- выявление возможностей организации в удовлетворении ожиданий педагогов;
- выработка механизма поощрения достижений работниками целей заданной деятельности;
- информирование педагогов организации о содержании системы стимулирования и обеспечение ее принятия путем совместного обсуждения;
- отслеживание эффективности реализующейся системы стимулирования, ее корректирование.

Таким образом, эффективное руководство ДОУ невозможно без продуманной и сбалансированной системы мотивации и стимулирования педагогов.

Литература:

1. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст]: учебное пособие / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2011. – 512 с.
2. Кожухова, Т.М. Мотивация педагогов дошкольного образовательного учреждения как организационное условие повышения эффективности

профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Т.М. Кожухова // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – № 3(40). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-pedagogov-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-kak-organizatsionnoe-uslovie-povysheniya-effektivnosti>.

3. Психология мотивации и эмоций [Текст]: учебное пособие / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – Издание 2-е, стереотипное. – Москва: ЧеРо: Омега-Л.: МПСИ, 2006. – 395 с.

Ж.В. Кошкина,
аспирантка АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
ст. преподаватель
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
университет экономики и управления» (г. Новосибирск)

Анализ определений «компетенция» и «компетентность» в отечественных и зарубежных исследованиях

Аннотация. Данная статья посвящена анализу определений «компетенция» и «компетентность» в отечественных и зарубежных исследованиях. Автор дает обзор классических определений и определений современных исследователей.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, ключевые компетенции.

Потребность в подготовке специалистов, в полной мере обладающих необходимыми компетенциями, способных конкурировать на рынке труда, обусловила необходимость в пересмотре требований к современным специалистам и, вследствие этого, самого подхода к образованию. В результате этого, с конца 1960 – начала 1970-х гг. в западной литературе, а затем с конца 1980-х гг. и в отечественной, произошло развитие и внедрение компетентностного подхода в сфере образования, базовыми понятиями которого являются «компетенция» и «компетентность».

Для более детального определения и разграничения понятий «компетентность» и «компетенция» обратимся к работам российских и зарубежных авторов. Следует отметить, что существуют два подхода к определению понятий «компетентность» и «компетенция». Более ранний подход, характерный для начала исследований в данной области, подразумевает отождествление данных понятий. Согласно второму подходу, определения «компетентность» и «компетенция» разграничиваются.

Среди зарубежных авторов, изучающих понятия «компетенция» и «компетентность», можно выделить таких исследователей, как

Н.Хомский, Р.Уайт, Д. МакКлелланд, Р. Бояцис, Дж. Равен, К. Вельд, С. Уиддет и С. Холлифорд, Д. Уинтертон.

Американский лингвист Н. Хомский впервые применил понятие лингвистическая «компетенция» в теории языка в 1965 году и определил его как «способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности в родном языке» [12. С. 9]. На основе его идей в США в 70-е годы 20 века происходит переход к компетентностному подходу в образовании (competence – based education).

Социолингвист Р. Уайт (1959 г.) при определении «компетенции» делает акцент на личностных составляющих компетенции и определяет «компетенцию как эффективное взаимодействие с окружающей средой» [18. С. 305].

Термин «компетентность» подробно рассматривает американский психолог Д. МакКлелланд, и включает в это понятие такое личностное качество, как мотивация. Он определяет «компетентность» как некую способность к деятельности в какой-то определенной сфере [8. С. 293].

Р. Бояцис развивает идеи Д. МакКлелланда и определяет «компетенцию» как «основную характеристику личности, которая лежит в основе эффективного или превосходного выполнения работы» [2. С. 45].

Идеи Р. Бояциса продолжают развивать Л.М. Спенсера-мл. и С.М. Спенсер. Они определяют термин «компетенция» как «базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и/или наилучшему на основе критериев исполнению в работе или в других ситуациях» и разрабатывают словарь компетенций [11. С. 164].

Дж. Равен, являющийся одним из основоположников компетентностного подхода в британском образовании, дает развернутое понятие «компетентности» и определяет ее как особую «способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия, жизненный успех в социально значимой области», и выделяет разные виды компетентностей как мотивированные способности. Таким образом, термин «компетентность» в понимании Дж. Равена помимо знаний, умений и навыков содержит и иные компоненты. Он отмечает, что понятие «компетентность» состоит «из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие — к эмоциональной... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [10. С. 117].

Глоссарий терминов Европейского фонда образования определяет «компетенцию» как «способность делать что-либо хорошо и эффективно; соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу и способность выполнять особые трудовые функции». И уточняется, что «термин компетентность используется в тех же значениях» [3. С. 134].

Таким образом, во многих зарубежных исследованиях понятия «компетенция» и «компетентность» долгое время отождествлялись, однако многие современные зарубежные авторы дифференцируют эти понятия.

Согласно Ч. Вельд, «компетентность (competence) есть личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления, а компетенции (competencies) – некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности» [16. С. 29]. Таким образом, Ч. Вельд «компетентность» рассматривает как личностную категорию, а «компетенцию» – как единицу учебной программы.

Исследователи в области управления персоналом С. Уиддет и С. Холлифорд определяют «компетентность» как «способность, необходимую для решения рабочих задач и для получения необходимых результатов работы»; а «компетенцию» как «необходимые стандарты поведения» [17. С. 156].

Изучением вопросов «компетентность» и «компетенция» активно занимались многие отечественные исследователи. В 90-х годах 20 века появляются работы психологов Н.В. Кузьминой, Л.А. Петровской, которые рассматривают «компетентность» в рамках педагогической деятельности как интегративное «свойство личности» [7. С. 84].

Исследования понятий «компетенция» и «компетентность», обозначаемые английскими словами «competence» и «competency», проводится на протяжении многих лет, и до сих пор ни в зарубежной, ни в отечественной литературе, нет единого однозначного определения их содержания, многие авторы используют эти понятия как синонимы, другие – разграничивают данные понятия.

Д. Уинтертон и его соавторы указывают в своей работе, что «существует такая путаница и острые обсуждения концепции «компетентности / компетенции», что невозможно определить или приписать кому-то последовательную теорию или прийти к определению способному к приспособлению и примирению всех различных способов использования термина. Это терминологическая путаница часто отражает смешение различных понятий и

непоследовательное использование терминов тем больших, чем более различаются культурные традиции» [19. С. 76].

На сложность в определении понятий «компетентность» и «компетенция» обращают внимание и многие российские авторитетные исследователи, такие как В.И. Байденко, И.А. Зимняя. Как отмечает Н.Л. Гончарова, «в самых распространенных мировых языках эти понятия обозначаются одной лексической единицей: competence (франц.), kompetenz (нем.), competenza (итал.), competencia (исп.). Только в английском языке можно найти каждому термину соответствующий эквивалент, хотя смысловая граница между ними довольно размыта: competence (англ.) – «компетентность», «компетенция» (в юриспруденции), «языковая компетенция» (в лингвистике) и competency «компетенция». Тем не менее, в англоязычной научной литературе эти термины часто употребляются синонимично» [4. С. 21]. Толковые словари современного английского языка также толкуют оба термина одинаково, как «способность делать что-то хорошо; навык, требуемый для определенной работы» [15. С. 217].

Ряд отечественных исследователей, в числе которых И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов, И.Г. Агапов и др. дифференцируют понятия «компетенция» и «компетентность», выделяя компетентность как первичную категорию.

По мнению И.А. Зимней, «компетентность всегда является актуальным проявлением компетенции». И.А. Зимняя с позиций личностно-деятельностного подхода различает «компетенцию как совокупность знаний, правил оперирования ими и их использования», а «компетентность как основывающуюся на знаниях, интеллектуально-и личностно обусловленную социально-профессиональную жизнедеятельность человека, личностное свойство, проявляющееся в его поведении и характеризующееся мотивационными, когнитивными, поведенческими, ценностно-смысловыми, эмоционально-волевой составляющими» [5. С. 41].

Согласно А.В. Хуторскому, «компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимая для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере; компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности; уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере; совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его

деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [13. С. 314].

С.Е. Шишов и И.Г. Агапов под «компетентностью» обучаемых понимают «общую способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность» [14. С. 59].

Образовательная программа основного общего образования содержит следующие определения: «компетенция – актуализированная в освоенных областях образования система ценностей, знаний и умений (навыков), способная адекватно воплощаться в деятельности человека при решении возникающих проблем», «компетентность – качественная характеристика реализации человеком сформированных в образовательном процессе знаний, обобщённых способов деятельности, познавательных и практических умений, компетенций, отражающих способность (готовность) человека активно и творчески использовать полученное образование для решения личностно и социально значимых образовательных и практических задач, эффективного достижения жизненных целей» [9. С. 119].

Подводя итог вышесказанному, можно заключить, что цели общеевропейского и российского образования в настоящее время достигаются на основе компетентностного подхода, согласно которому оценка результата обучения проводится исходя из приобретенных компетенций и соответствует запросам рынка труда.

Несмотря на достаточное количество исследований в данной области, как среди зарубежных, так и среди отечественных авторов, до настоящего времени не сформулировано однозначного четкого определения понятий «компетенция» и «компетентность».

Сложность определения понятий «компетентность» и «компетенция» в русском языке возникла вследствие их отождествления многими зарубежными авторами, неоднозначности переводов терминов «competence» и «competency» на русский язык и практической направленностью компетенций. Необходимо четко разграничивать понятия «компетентность» и «компетенция» с целью их корректного использования в рамках компетентностного подхода в современном образовании, а также обращать особое внимание на содержание и контекст, в котором данные понятия используются, при переводе терминов «competence» и «competency» на русский язык.

На основании анализа зарубежных и отечественных исследований можно сделать вывод о том, что современными авторами понятие «компетентность» понимается как личностная характеристика

человека, свойство личности, в то время как «компетенция» характеризует то, чем человек обладает, заранее заданное требование к образовательной подготовке обучающегося.

Литература:

1. *Байдено, В.И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения [Текст]: методическое пособие / В.И. Байдено. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

2. *Бояцис, Р.* Компетентный менеджер [Текст] / Р. Бояцис // Модель эффективной работы: пер. с англ. – М.: НИРРО, 2008. – 78 с.

3. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. – ЕФО, 1997. – 263 с.

4. *Гончарова, И.Л.* Категория «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме [Текст] / И.Л. Гончарова // Сборник научных трудов СевКавГТУ. – Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – С. 19-24.

5. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

6. *Зимняя, И.А.* Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования?: теоретико-методол. аспект [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. – 2006. – № 8. – С. 20-26.

6. *Кузьмина, Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина; ВНИИ проф.-техн. образования. – М.: Высш. шк., 1990. – 117 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001544804> (дата обращения: 15.05.2019).

8. *МакКлелланд, Д.* Мотивация человека [Текст] / Д. МакКлелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.

9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2012. – 223 с.

10. *Равен, Дж.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М., 2002. – 396 с.

11. *Спенсер, Л.М.* Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы [Текст] / Л.М. Спенсер, С.М. Спенсер. – М.: НИРРО, 2005. – 384 с.

12. *Хомский, Н.* Аспекты теории синтаксиса [Текст] / Н. Хомский. – Пер. с англ. под ред. и с предисловием В.А. Звегинцева. – М., Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 129 с.

13. Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст] / учебное пособие // А.В. Хуторской. – 2-е издание, переработанное. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.khutorskoy.ru/books/2007/sov-did/> (дата обращения: 09.05.2019).
14. Шишов, С.Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? [Текст] / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – март-апрель. – С. 58-62.
15. Longman Dictionary of Contemporary English, 6th Edition. – Pearson Education. – 2014. – 2224 p.
16. Velde Ch. Crossing borders: an alternative conception of competence / 27 Annual SCUTREA conference, 1997. – P. 27-35.
17. Whiddett, S. A., Hollyforde, S.A. Practical guide to competencies / by S. Whiddett, S. Hollyford. – London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2006. – 208 p.
18. White R.W. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence / Psychological Review, 1959. – № 66. – P. 297. – 333 p.
19. Winterton J., Delamare-Le Deist F., Stringfellow E. Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype / J. Winterton, F. Delamare-Le Deist, E. Stringfellow, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006. – 131 p.

Е.С. Корохова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 3 курс,
ведущий специалист МКУ «Управление образования
Администрации города Бийска»,
руководитель ММО учителей гуманитарного цикла
научный руководитель: *Е.В. Маликова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Эффективная модель работы ММО учителей русского языка и литературы как механизм повышения качества образования в условиях ФГОС

Аннотация. Реализация усовершенствованной модели работы методического объединения учителей русского языка и литературы города Бийска позволила добиться положительной динамики качества предметного образования, успешной реализации ФГОС.

Ключевые слова: учебный процесс в современных условиях, федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, муниципальное методическое объединение, модель работы муниципального методического объединения.

В связи с введением и реализацией ФГОС организация деятельности муниципального методического объединения выходит на качественно новый уровень. Степень эффективности педагогической деятельности напрямую зависит от уровня профессионально-педагогической культуры педагога, его способности к постоянному личностному и профессиональному росту, от принятия идеологии стандарта, осмысления сущности этого документа, его структуры, содержания. Важно осознать новые требования, которые предъявляет общество и государство в целом, обеспечить нормативно-правовую базу методической работы, правильно организовать образовательное пространство и методическое сопровождение [2. С. 25].

В Федеральном стандарте определены требования к организации образовательного процесса. Эти требования должны быть использованы в работе методических службы. Исходя из требований модернизации системы образования, а также с учетом выявленных трудностей в работе методических объединений гуманитарного цикла в течение 2016/2017 учебного года была определена единая цель деятельности муниципального методического объединения учителей гуманитарного цикла на 2017/2018 учебный год: создание условий для повышения качества гуманитарного образования через совершенствование профессионального мастерства педагогов ММО в рамках перехода на ФГОС ООО, ФГОС для детей с ОВЗ, предполагающих высокое качество образования, доступное различным категориям участников образовательного процесса.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- ориентировать педагогические кадры на переход на ФГОС основного общего образования;
- осуществлять методическое сопровождение реализации общеобразовательными учреждениями муниципалитета федеральный государственного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО);
- ориентировать педагогические кадры на переход на высокие показатели по всем предметам гуманитарного цикла при сдаче выпускниками ГИА;
- создавать современные условия обучения для учащихся с разными образовательными запросами (в том числе особыми образовательными запросами), способствующие качественному преподаванию предметов гуманитарного цикла;

- продолжить внедрять сетевую организацию методической работы за счет целенаправленного привлечения образовательных, информационных, методических, инновационных, кадровых, консультационных ресурсов субъектов пространства;

- создать условия для успешной адаптации молодых специалистов в муниципальной системе образования.

Стоит отметить, что в условиях динамичных изменений и кардинальных сдвигов в современном обществе управление образованием с опорой на научные основы становится принципиально новым и фундаментальным способом адекватных изменений в образовании. Новая парадигма управления образованием предполагает усовершенствование всех элементов образовательного процесса и включает в себя педагогическое проектирование как построение развивающейся образовательной практики; образовательных технологий; способов и средств педагогической деятельности; психолого-педагогическое проектирование развивающихся образовательных процессов, создающих оптимальные условия становления человека действительным субъектом собственной жизни и деятельности [1. С. 157].

Муниципальное методическое объединение является благодатной почвой для поиска и апробации новых технологий, осуществления педагогического проектирования. Его деятельность нацелена на преломление общепедагогических положений к преподаванию конкретного предмета, предполагает обмен опытом между членами педагогического коллектива, выявление и пропаганду актуального педагогического опыта.

В Бийске из трех методических объединений, входящих в состав ММО учителей гуманитарного цикла, наиболее мобильным и продуктивным является муниципальное методическое объединение учителей русского языка и литературы.

Педагоги данного ММО активно принимают участие в практико-ориентированных семинарах не только по подготовке к ГИА, но и по вопросам преподавания русского языка и литературы, выбора линии учебников, учебно-методических комплексов, освоения технологии обеспечения планируемых образовательных результатов в соответствии с ФГОС. Для них всегда актуальны вопросы, связанные с написанием рабочих программ и заполнением электронных журналов. Не остается без их внимания перспектива развития ШМО в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог»».

Кроме того, педагоги принимают активное участие в обсуждении национальной системы учительского роста, изменений в стандарте основного общего образования (вопрос о предметном содержании, апрель 2018).

Членами ММО подготовлен и представлен опыт работы педагогов с детьми с особыми образовательными потребностями в рамках всероссийского вебинара «Опыт организации уроков русского языка и литературы и внеурочной деятельности с элементами дифференцированного обучения детей с нарушениями речи и задержкой психического развития» на базе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет».

Многие учителя активно делятся своими методическими разработками и интерактивными ресурсами с коллегами посредством размещения материалов на различных образовательных порталах. В рамках проведения методической площадки «Через тернии – к звездам» для учителей русского языка и литературы, работающих с детьми с нарушением речи и задержкой психического развития 7 учителей предоставили материалы в «Сборник методических материалов по организации внеурочной деятельности по русскому языку и литературе детей с нарушениями речи и задержкой психического развития».

Есть в ММО учителя-тьюторы, успешно занимающиеся с учащимися научно-исследовательской деятельностью. Их воспитанники стали дипломантами окружного конкурса достижений талантливой молодёжи «Будущее наукограда», открытого конкурса одаренных школьников и молодежи «Юный исследователь», научно-практической конференции студентов, магистрантов и учащихся «День науки – 2018: актуальные проблемы современной филологии» на базе АГПУ им В.М. Шукшина, регионального этапа международного конкурса научно-исследовательских работ по русскому и английскому языку «Язык – всем знаниям и всей природе ключ». Один обучающийся стал призером регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по литературе. Впервые обучающиеся Бийска приняли участие в профильной смене по литературе в образовательном центре «Сириус».

Учителя русского языка и литературы выступили с инициативой организации и проведения серии конкурсов, посвященных популяризации чтения в молодежной среде. Обучающиеся приняли активное участие в XI открытом городском конкурсе «Сокровища моей Родины», посвященном 309-летию города Бийска, организованном в

рамках регионального этапа XIV международного литературно-художественного конкурса для детей и юношества «Гренадеры, вперед!», «Пушкинских чтениях», региональном этап Всероссийского конкурса сочинений.

Ежегодно растет спрос учителей русского языка и литературы на курсы повышения квалификации. Так, за 2017-2018 учебный год уровень своей квалификации повысили 85 педагогов, что составляет 58,6 % от общего количества учителей русского языка и литературы по муниципалитету.

Решение задачи сетевой организации методической работы осуществляется за счет целенаправленного привлечения образовательных, информационных, методических, инновационных, кадровых, консультационных ресурсов субъектов образовательного пространства.

ММО учителей русского языка и литературы успешно осуществляется сотрудничество с различными учреждениями образования, среди которых факультет отечественной и зарубежной филологии, истории и права АГПУ им. В.М. Шукшина, ФГБОУ ВПО АГУ (г. Барнаул), ФГБОУ ВПО АлтГПУ (г. Барнаул), КГБУ АКИПКРО (г. Барнаул), филиал АКИПКРО (г. Бийск), издательства «Русское слово» (г. Москва), «Просвещение» (г. Москва), «Российский учебник» (г. Москва), Городской библиотекой им. В.М. Шукшина.

Кроме того, огромную роль по повышению уровня квалификации сыграли вебинары по подготовке к ГИА-2018, осуществляемые председателями предметных комиссий. На такие мероприятия явка учителей русского языка и литературы составляет 100 %.

В течение последних пяти лет результаты ГИА по русскому языку выпускников г. Бийска выше краевых и общероссийских показателей. Такие успехи являются результатом системной работы учителей русского языка и литературы всего муниципалитета.

Стоит отметить, что одним из факторов, положительно повлиявших на итоги ГИА, стало участие учителей Бийска в составе краевых предметных комиссий по проверке ЕГЭ.

По результатам работы методического объединения учителей русского языка и литературы принято решение обобщить опыт наиболее успешных практик.

В качестве самостоятельного направления выступает работа с молодыми учителями. Всего в рамках данного направления было проведено 2 крупных мероприятия: семинар-практикум «Современный урок в свете требований ФГОС», семинар-практикум для молодых

учителей гуманитарного цикла по эффективному использованию учебного оборудования и сети Интернет. Кроме того, учителя школ-пилотов (МБОУ «СОШ № 3», МБОУ «Гимназии № 11») в течение 2017-2018 учебного года давали показательные открытые уроки для всех желающих молодых педагогов.

В работе ММО учителей русского языка и литературы за последние три года отмечена положительная динамика. Регулярный мониторинг профессиональных дефицитов членов ММО позволяет оказывать своевременную методическую помощь всем членам сообщества.

Однако методические выходы в образовательные учреждения, результаты обработки анкеты для руководителей муниципальных методических объединений «Деятельность муниципального методического объединения педагогов в 2017/2018 учебном году» (КГБУ ДПО АКППКРО) выявили ряд дополнительных проблем, которые необходимо решить в новом учебном году:

Частичное использование системно-деятельностного подхода в практике обучения и низкая мотивация педагогов отдельных образовательных учреждений к реализации всех требований ФГОС.

Малозффективное использование современного оборудования в учебно-воспитательном процессе, в том числе возможностей ИКТ – технологий, учебных дистанционных курсов.

Недостаточный охват научно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Низкий уровень качества подготовки обучающихся к ОГЭ и ЕГЭ по литературе.

Плохая осведомленность о содержании используемых УМК отдельных педагогов.

Обозначенные проблемы свидетельствуют о необходимости продолжать обновление системы работы в отношении учителей русского языка и литературы.

Тема методической работы на 2018/2019 учебный год «Управление качеством предметного образования через совершенствование деятельности муниципального методического объединения учителей гуманитарного цикла». Цель методической работы останется прежней. Однако для ее реализации будет усовершенствована модель работы муниципального методического объединений учителей русского языка и литературы.

Литература:

1. *Коняева, Л.А.* Краткий словарь педагогических понятий [Текст]: учебное издание / Л.А. Коняева, Л.Н. Павлова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 131 с.

2. Муниципальные методические службы в контексте вызовов нового времени: опыт, проблемы, перспективы [Текст]: сборник статей. – Уфа: РИЦ ИРО РБ, 2014 – 138 с.

В.Е. Кочкина,
магистрантка АГТПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 3 курс,
учитель географии КГБОУ «БОШИ № 1» (г. Бийск)

Особенности проявления мотивации профессиональной деятельности педагогов

Аннотация. Рассмотрены практические методики и подходы к процессу профессионального становления педагога. Апробированы методики и обработаны результаты. Показана ключевая роль мотива на ключевых этапах становления профессионала.

Ключевые слова: мотив, мотивация, фактор, деятельность, педагог.

Мотив (от фр. *motif* – побуждение) – составляющий элемент психики человека. В роли мотива могут выступать влечения, интересы, привычки, идеалы, эмоции, установки и т. д.

Поскольку мотив является состоянием предрасположенности, готовности действовать определенным образом, задача заключается в формировании или активизации такого состояния, т. е. во внешнем управлении мотивацией. Таким образом, мотивация является понятием, которое используется не только при описании внутренних состояний (внутренняя мотивация), но и внешних воздействий, побуждающих работника действовать определенным образом (внешняя мотивация). Задача современного руководителя – удовлетворить интересы педагога, заинтересовать и привлечь в школу кадры, а в дальнейшем способствовать их профессиональному развитию [2].

В связи с этим важно рассмотреть вопросы исследования выраженности тех или иных мотивов у педагогов средней общеобразовательной школы.

В нашем исследовании мы использовали следующие методики: «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (Т.И. Ильина, адаптация Н.П. Фетискина); «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана); «Структура мотивации трудовой деятельности» (К. Замфир).

На этапе исследования нами были выявлены уровни развития профессионально-педагогической мотивации педагогов с помощью методики Т.И. Ильиной в адаптации Н.П. Фетискина. В исследовании принимало участие 40 педагогов КГБОУ «БОШИ № 1».

Из полученных результатов первой методики можно сделать вывод: высокий уровень профессиональной потребности имеет лишь 5 % педагогов, а низкий уровень – 25 % педагогов. В целом педагоги имеют средний уровень развития профессиональной потребности.

Профессионально-педагогическая мотивация тесно связана с эффективностью педагогической деятельности и психологической культурой педагога. Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько и др. справедливо подчеркивают, что педагога с высоким уровнем развития профессиональной психологической культуры отличает адекватное профессиональное самопознание, стремление к самосовершенствованию в области профессионального и личностного развития.

Провели исследование по второй методике «Изучение мотивации профессиональной деятельности» К. Замфира в модификации А. Реана. Полученные результаты обработали.

На данном этапе подсчитывается показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной мотивации (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ). Подсчитывается средний показатель для всей выборки.

$ВМ = (\text{оценка пункта 6} + \text{оценка пункта 7})/2$

ВМ для всей выборки = сумма ВМ каждого/26

$ВМ = 95,5/26 = 3,7$

$ВПМ = (\text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5})/3$

ВПМ для всей выборки = сумма ВПМ каждого/26

$ВПМ = 82,4/28 = 3,2$

$ВОМ = (\text{оценка п. 3} + \text{оценка п. 4})/2$

ВОМ для всей выборки = сумма ВОМ каждого/26

$ВОМ = 67/26 = 2,6$

Полученный мотивационный комплекс

$ВМ > ВПМ > ВОМ$

считается наилучшим, оптимальным.

Удовлетворенность профессией тем выше, чем оптимальнее мотивационный комплекс, что и получилось: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий – внешней отрицательной.

Полученный мотивационный комплекс показывает, что активность педагогов мотивирована самим содержанием деятельности, стремлением достичь позитивных результатов.

Оценка направленности мотивации сотрудников. Анализ средних значений методики «Структура мотивации трудовой деятельности» К. Замфир демонстрирует следующие данные. У респондентов

преобладающим типом мотивации является Внутренняя положительная мотивация (материальное стимулирование, продвижение по службе, одобрение коллег) (22,4 балла), на втором месте Внутренняя мотивация (общественная полезность, удовлетворение от процесса работы) (15,4 баллов) и менее всего участвует Внешняя отрицательная мотивация (критика, осуждение, штрафы и др.) (13,9 баллов).

Это не самое лучшее соотношение по мнению автора методики, но является оптимальным. Работниками с таким мотивационным профилем проще управлять в рамках HR программ. Внешние положительные мотивы удовлетворяются значительно легче, но, при этом, внутренние гораздо более устойчивы к внешним воздействиям и влияют на сотрудника значительно дольше. В ходе анализа связей направленности мотивации со шкалами методики UWES, была обнаружена статистически достоверная положительная связь шкалы Приверженность задаче/цели (DE) с внутренней мотивацией ($p \leq 0,05$). Эта связь подтверждает предположение о том, что для повышения приверженности цели или задаче, необходимо чтоб у сотрудника преобладала, в первую очередь, внутренняя мотивация. Как приверженность цели, так и внутренняя мотивация предполагают вдохновение от работы, удовлетворение от её процесса, гордость за неё и т. д. Так же, была обнаружена статистически значимая связь шкалы Поглощение (AB) с внутренней мотивацией ($p \leq 0,01$) и статистически достоверная 47 связь шкалы Поглощение (AB) с внешней положительной мотивацией ($p \leq 0,05$).

Можно сделать вывод, что для полного погружения в работу, сотрудник должен получать удовлетворение от процесса её выполнения. Либо иметь сильную потребность в одобрении коллег, материальных средствах, повышении по службе и т. д. Что является одним из примеров, подтверждающих нашу основную гипотезу.

Литература.

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: gpp.nashaucheba.ru/docs/index-12590.html.
2. Кристиани, А. Мотивация успеха. 111 советов для достижения лучших результатов. [Текст] / А. Кристиани. – М.: Интерэксперт, 2015. – 256 с.
3. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспективы будущего [Текст] / Ж. Нюттен. – М., 2014. – 198 с.
4. Эффективный менеджмент [Текст]: Практикум / ред. Т.Ю. Базаров. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2015. – 176 с.

М.В. Миронович,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.В. Маликова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Педагогическая толерантность как междисциплинарный феномен

Аннотация. Проведен анализ сущности понятия «толерантность» в разных науках. Наибольший интерес для изучения вызвало понятие «педагогическая толерантность». Доказано, что педагогическая толерантность может быть представлена как интегративная характеристика специалиста сферы «человек – человек» и является разновидностью профессиональной толерантности. Педагогическая толерантность представлена как профессионально важное качество специалиста сферы «человек-человек», которое помогает успешному выполнению его профессиональных задач. Педагогическая толерантность проявляется при реализации педагогических функций: организационной, образовательной, информационной, контролирующей и др., которые необходимы в работе с людьми. Это позволяет раскрыть сущность педагогической толерантности как междисциплинарного феномена.

Ключевые слова: толерантность, педагогическая толерантность, междисциплинарный феномен.

Интерес к изучению понятия «толерантность» привлекает внимание исследователей различных наук: философии, социологии, политологии, психологии, педагогики и др. К настоящему времени сложились различные подходы к определению толерантности в зависимости от специфики наук и теоретических основ, в рамках которых изучается это понятие.

Анализируя современные словари, мы обнаружили, что, несмотря на свою многозначность, категория «толерантности», или «терпимости», часто имеет пассивную направленность. «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля, «Толковый словарь русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова (М., 1994), «Новый словарь русского языка» Т.Ф. Ефремовой (М., 2000) полностью отождествляют категорию «толерантность» с категорией «терпимость», т. е. согласно представленным в них определениям «толерантный – терпеливый, способный, умеющий терпеть чужое, мириться с чужим мнением» [1. С. 688].

Анализ диссертационных исследований, в которых рассматривается понятие «толерантность», показал, что данное понятие также является предметом изучения философов, социологов, политологов, психологов, филологов, педагогов и др. Так, исследователи толерантности в философии В.М. Золотухин, Т.В. Волкова, Н.Г. Юровских, Т.В. Новикова указывают, что «толерантность является принципом "онтологической безопасности"» в условиях ненадежности окружающего мира», «фактором культуры», «реализуется в духовном мире личности, межличностных и социокультурных отношениях» [2]. В политологии толерантность выступает как «признание и уважение прав и свобод человека». В социологических исследованиях «активная, заинтересованная толерантность основана на рефлексивном отношении к собственной позиции, конструктивном коммуникативном взаимодействии с представителями иных социокультурных групп». В психологии толерантность выступает как «комплексная интегральная характеристика личности», «включающая в себя личностно-образующие составляющие, которая проявляется в различных сферах жизнедеятельности человека и реализующаяся как на личностном, так и на межличностном и межгрупповом уровнях». Филология трактует толерантность как «отношения субъектов в общении». В педагогических исследованиях толерантность представлена как «гуманистическое качество личности, сотрудничество, дух партнерства, уважение права быть иным, признание многообразия», «человеческая добродетель, искусство жить в мире разных людей и идей», «одно из ключевых экзистенциалов человеческой жизни, сущность которой заключается в признании ценности другого» [3]. Считаем, что понятие «толерантность» можно рассматривать как междисциплинарный феномен, так как изучением сущности данного понятия занимаются исследователи разных наук. Значимым для данного исследования является изучение сущности понятия «профессиональная толерантность». Профессиональная толерантность – профессионально важное качество, которое помогает специалисту в решении профессиональных задач. Таким образом, профессиональную толерантность можно рассматривать как интегративную характеристику, профессионально важное качество, например, юриста, педагога и т. д. Тогда речь может идти о юридической толерантности, педагогической толерантности и т. д. Их можно рассматривать как разновидности профессиональной толерантности.

В исследованиях О.Ю. Харламовой, О.Б. Нурлигаяновой, М.А. Перепелицына и др. педагогическая толерантность – «это интегративное

профессионально значимое качество личности специалиста сферы образования», «профессиональная способность учителя устанавливать диалогические отношения с субъектами образования», несущая в себе черты всех видов и уровней толерантности, определяемая целями, задачами и особенностями педагогической деятельности учителя и всем многообразием встречающихся педагогических ситуаций, является профессионально-личностным качеством учителя» [4]. Однако исследование понятия толерантности показало, что педагогическая толерантность как разновидность профессиональной толерантности может выступать не только как характеристика учителя [5]. Проанализировав подходы к определению понятия «толерантность», изучив различные виды толерантности, мы пришли к выводу, что педагогическая толерантность как разновидность профессиональной толерантности является также междисциплинарным феноменом, что несет в себе смысл не столько связи с профессией педагога, сколько с педагогическими функциями. Считаем, что педагогическую толерантность можно рассматривать как интегративное профессионально важное качество личности, которое выражается в конструктивном взаимодействии с людьми, представляющими разные культуры, конфессии, нации, взгляды, мнения, позволяющее с использованием педагогических средств решать профессиональные задачи, независимо от области применения [6]. Мы считаем, что обладание педагогической толерантностью является важным профессиональным качеством специалистов профессий сферы «человек-человек». Педагогическая толерантность является тем качеством, которое может помочь при решении профессиональных задач.

Таким образом, понятие «педагогическая толерантность» можно считать междисциплинарным феноменом, так как, являясь одним из видов толерантности, она, с одной стороны, выступает как объект изучения различных наук, а с другой стороны, является профессионально важным качеством разных представителей сферы «человек-человек».

Литература:

1. *Ефремова, Т.В.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Текст] / Т.В. Ефремова. – в 2 т. – Т. 2. – М.: Русский язык, 2000.
2. *Новикова, Т.В.* Толерантность в профессиональной деятельности журналиста [Текст]: дис. канд. филол. наук / Т.В. Новикова. – М., 2006. – 180 с.
3. *Орлова, О.В.* Развитие толерантности учащихся в условиях педагогических мастерских [Текст]: дис. канд. пед. наук / О.В. Орлова. – СПб., 2006. – 205 с.

4. *Перепелицына, М.А.* Формирование педагогической толерантности у будущих учителей [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / М.А. Перепелицына. – Волгоград, 2004. – 176 с.

5. *Фадеева, Т.Ю.* Формирование педагогической толерантности будущих специалистов сферы образования [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / Т.Ю. Фадеева. – Саратов, 2012. – 24 с.

6. *Чернявская, В.С.* Развитие педагогической толерантности в процессе непрерывного профессионального образования учителя [Текст]: дис. д-ра пед. наук / В.С. Чернявская. – Владивосток, 2007. – 353 с.

Д.С. Орлов,

канд. истор. наук, доцент

АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие профессиональной компетентности преподавателя ВУЗа в условиях непрерывного образования

Аннотация. Рассматриваются актуальные проблемы формирования профессиональной компетентности преподавателей ВУЗов в России. Обсуждается вопрос преобразований в системе профессиональной деятельности преподавателя вуза в связи с переходом на компетентностную модель образования. Ставится вопрос об изменении требований к организации непрерывного образования и повышения квалификации работников высшей школы.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, преподаватель ВУЗа, непрерывное образование, высшее образование.

Проблема развития профессиональной компетентности преподавателя вуза сегодня относится к актуальным и пока нерешенным, как в педагогической науке, так и на практике. Не определено однозначно само понятие «профессиональная компетентность преподавателя вуза», его содержание, сущность и структура, не разработана система критериев эффективности достижения профессиональной компетентности преподавателя вуза. Понятие «профессиональная компетентность» пересекается с психологическим, социологическим, педагогическим понятиями и категориями, обозначающими возможности человека, занимающегося преподавательской деятельностью. Общепринятое содержание понятия «компетентный» сводится к обладанию знаниями, опытом и правами в определенной сфере деятельности – такое понимание представлено в словарях и энциклопедиях.

Одним из более близких, на наш взгляд, по значению определений к понятию «профессиональная компетентность преподавателя вуза»

является определение, в котором говорится, что профессионально компетентным является такой труд преподавателя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, в котором реализуется личность преподавателя, достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности студентов. При этом нельзя забывать и о научной деятельности преподавателя вуза в контексте современных тенденций интеграции науки и образовательного процесса вуза. В понятие профессиональной компетентности вкладывается в обязательном порядке стремление к саморазвитию, самообразованию, мотивация на достижение профессиональных вершин. В реальной практике абсолютное большинство преподавателей высшей школы (если они не являются выпускниками педагогического вуза), вообще не имеют профессиональной подготовки в области преподавания учебных дисциплин, осуществления воспитательной работы. Получить соответствующую подготовку преподаватель вуза может сегодня, в условиях развития системы непрерывного образования, в нескольких вариантах: на курсах повышения квалификации, стажировках, осваивая программы профессиональной переподготовки, в непосредственной коммуникации с коллегами, путем самообразования и т. п. Иными словами, речь идет о возможности использования наряду с формальным образованием (профессиональным), дополнительного профессионального образования (неформального), а также спонтанного (информального), сочетания этих видов образовательной деятельности.

Эти виды образования впервые определяют три основных вида образовательной деятельности: формальное образование, завершающееся выдачей общепризнанного диплома или аттестата; неформальное образование, обычно не сопровождающееся выдачей документа, происходящее в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, а также во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером; информальное образование, представляющее индивидуальную познавательную деятельность, сопровождающую нашу повседневную жизнь и не обязательно носящую целенаправленный характер. Следует заметить, что в настоящее время происходит интеграция этих видов образовательной деятельности, формальное образование уступает место другим его видам [1]. Подготовка преподавателей к построению образовательного процесса в условиях происходящих системных изменений в образовании, в первую очередь, должна быть направлена

на изменение его профессиональной позиции, основанной на понимании новой природы знания. Это предполагает развитие его субъектности в отборе содержания образования и разработке учебно-методического обеспечения образовательного процесса, в самостоятельном выборе конкретных эффективных практических преобразований образовательного процесса, в стремлении к согласованию своей позиции и своих действий с командой преподавателей, реализующих основные образовательные программы. Изменение профессиональной позиции преподавателя происходит постепенно: на уровне стимулирования высокой профессиональной мотивации, в рамках индивидуальных форм повышения квалификации, стажировок, затем возвращение к работе, и вновь возврат к повышению квалификации, но уже для преодоления новых проблем и трудностей в педагогической деятельности, а также при условии включенности преподавателей в научно-педагогический дискурс по современным проблемам науки и образования, который позволяет получить «опережающее» знание, прогноз направлений развития высшего образования, а значит, учесть еще одно требование к подготовке современного специалиста – её опережающий характер [2].

Сегодня имеются в наличии несколько вариантов трактовки понятия «опережающая подготовка» и «опережающая подготовка кадров». Опережающая подготовка кадров подразумевает их профессиональное обучение и переобучение до ввода в действие новых инновационных подходов и технологий, что существенно снижает сроки их освоения и непроизводительные затраты предприятий. Опережающее образование создает базовый фундамент для адаптации человека к изменениям за счет его непрерывного профессионального обучения и переобучения. Второй подход трактует, что «опережающее образование» это такая подготовка, когда уровень профессионального образования работника опережает уровень развития самого производства. Применительно к университету (или другому образовательному учреждению) это справедливо, по нашему мнению, не только в части теоретической подготовки преподавателей в соответствующей научной специальности, но и в их профессиональной компетентности, связанной с преподаванием учебных дисциплин и курсов, разработкой научно-методического обеспечения образовательного процесса в целом. Такая подготовка будет способствовать развитию у преподавателя способности к выбору опережающих механизмов профессиональной деятельности, способности к упреждающим решениям и управлению. Опережающий характер подготовки

обеспечивает коммуникативное образование (подготовка к построению взаимодействия и отношений между преподавателями, коллегами в науке, со студентами, работодателями, социальными институтами, обществом). Иными словами, задача университета состоит в переходе к функционированию в режиме обучающейся организации. Современное общество предполагает не просто передачу преподавателю ВУЗа готовых рецептов в форме методических рекомендаций, но и «взращивание» у вузовского преподавателя способностей к самостоятельной рефлексивно-проектной деятельности.

Литература:

1. Глубокова, Е.Н. Развитие профессиональной компетентности преподавателя вуза в условиях непрерывного образования [Текст] / Е.Н. Глубокова // Развитие педагогической науки в современной России: результаты исследований аспирантских школ: материалы Интернет-конф. – СПб., 2013. – С. 31-33.
2. Глубокова, Е.Н. Новое понимание знания – новые профессиональные задачи преподавателя современного вуза [Текст] / Е.Н. Глубокова // Педагогическое образование в государствах – участниках СНГ: современные проблемы, концепции, теории и практика: сб. науч. ст. VII Междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 23-24 окт. 2014 г.). – СПб., 2014. – С. 268-273.

Г.М. Плотникова,

учитель математики

МБОУ «Гимназия № 11» (г. Бийск)

Технология формирующего оценивания в процессе обучения математике

Аннотация. В работе раскрыты элементы технология формирующего оценивания в процессе обучения математике.

Ключевые слова: формирующее оценивание, самооценка, отметка.

Формирование навыков, необходимых для непрерывного обучения, особенно важно для достижения успеха в XXI веке. Стратегическое применение формирующего оценивания позволяет учащимся сформировать навыки самостоятельного обучения.

«Скажи мне – и я забуду.

Покажи мне – и я запомню.

Позволь мне сделать – и это станет моим навсегда».

Под системой оценивания понимается не только та шкала, которая используется при выставлении отметок и моменты, в которые отметки принято выставять, но в целом механизм осуществления контрольно-

диагностической связи между учителем, учеником и родителями по поводу успешности образовательного процесса, равно как и осуществления самостоятельного определения таковой учащимся.

Различают два вида отметок: внутренняя отметка (формирующая) и внешняя отметка (суммирующая).

Внутренняя отметка устанавливает обратную связь «между учащимися и степенью успешности достижения им целей обучения».

Внешняя отметка связана с выставлением отметок и предполагает вынесение заключительного суждения о том, чего сумел достичь обучающийся на курсе обучения на основе единых требований (в сравнении с эталоном).

Формирующим данный вид оценивания называется потому, что оценка ориентирована на конкретного ученика, призвана выявить пробелы в освоении учащимся элемента содержания образования с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью.

Цели формирующего оценивания и результаты:

- Оценивать опыт и потребности ученика.
- Поощрять самодвижение и сотрудничество.
- Осуществлять мониторинг прогресса учащихся.

Организация формирующего оценивания:

- планирование образовательных результатов по каждой теме, учитывая индивидуально уровень каждого ученика;
- определение в рамках программы обучения тем, при изучении которых целесообразно использование листов обратной связи;
- контроль, определение индивидуальных достижений каждого учащегося и нет сравнения результатов учащихся;
- оценивание результатов деятельности, оценка ориентирована на конкретного ученика, выявление пробелов в освоении учащимся содержания образования;
- с целью восполнить их с максимальной эффективностью, показать прогресс в обучении;
- предъявление учащимся планируемых образовательных результатов;
- обратная связь относительно достижений учащегося, анализ;
- планирование дальнейшей деятельности.

Оценивается успешность, отдельно каждый вид работы: правильно сделать чертеж, составить ход решения, записать ответ. Это не должно быть отдельной частью урока, а должно пронизывать всю работу. Но оценивать нужно не только результат деятельности, но и прилежание, усердие, стремление преодолеть трудности, самостоятельность.

Здесь помогут приёмы самопроверки и взаимопроверки. Важно научить эталонам самооценки, способам обнаружения ошибок и их исправления.

Нельзя использовать отметки как средство наказания ученика за нарушение дисциплины.

В любой момент ученик может иметь возможность улучшить свои достижения.

Формирующее (текущее оценивание) позволяет ученику и учителю скорректировать свою работу, устранить возможные пробелы и недочёты до проведения итоговой работы.

При выведении итоговых отметок формирующие оценки не учитываются.

Формы учета знаний: волшебные линейки, лесенки знаний, лист индивидуальных достижений, диагностические карты, цветовая символика, знаковая символика, жестовая оценка, оценочные листы, недельные отчёты, рейтинг знаний, портфолио.

Алгоритм деятельности учителя по организации формирующей оценки выше приведенный в общем виде, можно представить следующим образом:

- планирование образовательных результатов по каждой теме;
- определение «опорных точек» каждой темы;
- предъявление учащимся планируемых образовательных результатов;
- разработка листов обратной связи для каждой «опорной точки»;
- использование листов обратной связи для оценки образовательных результатов и организации самооценки учащихся;
- итоговое оценивание образовательных результатов в рамках темы, выставление отметки.

Методика «Недельные отчёты». Использование методики «Недельные отчёты» позволяет обеспечивать быструю обратную связь, с помощью которой ученики сообщают, чему они научились за неделю и какие трудности у них возникли. «Недельные отчёты» – это опросные листы, которые ученики заполняют раз в неделю, отвечая на 3 вопроса:

1. Чему я научился за эту неделю?
2. Какие вопросы остались для меня неясными?
3. Какие вопросы я задал бы ученикам, если бы я был учителем, чтобы проверить, поняли ли они материал?

Методика «Составление тестов». Ее суть состоит в том, что учащиеся самостоятельно формулируют вопросы по теме. Какие

вопросы я задал бы ученикам, если бы я был учителем, чтобы проверить, поняли ли они материал?

Методика «Опросник». Опросники могут быть разнообразными по форме, но, как правило, они состоят из ряда утверждений, которые ученик должен рассмотреть и определить степень своего согласия или несогласия с ними по определенной шкале. Опросник можно использовать в начале курса, чтобы установить, какие формы учебной деятельности, с точки зрения учеников, являются для них наилучшими, и определить их отношение к предмету. Другая возможность – использовать опросник для сравнения отношения учеников в начале (предтест) и в конце курса (посттест). Это позволит увидеть, как были восприняты различные темы курса.

Минутный обзор: лестница самооценки. Предлагается ученикам оценить уровень владения информацией в начале урока и в конце урока.

Методика «Карты понятий». Карты понятий позволяют оценить, как хорошо ученики могут видеть «общую картину» предмета или отдельной темы, то есть удалось ли им построить связи между отдельными элементами темы и систематизировать пройденный материал. «Карта понятий» – это диаграмма, состоящая из узловых точек (каждая из которых помечена определённым понятием), связанных прямыми линиями, которые также помечены.

Рассматривая карту от вершины к основанию, учитель может: проникнуть в то, как ученики воспринимают научные темы; проверить уровень понимания учеников и возникшее у них ложное толкование понятий; оценить сложность установленных учеником структурных взаимосвязей. Карты понятий. Критерии оценивания:

1. Содержание (использованы все понятия): одно понятие – 1 балл.
2. Установление взаимосвязи: 1 взаимосвязь – 1 балл.
3. Точно указаны взаимосвязи (стрелка подписана): 1 указание – 1 балл.
4. Примеры: 1 пример – 1 балл.

Литература:

1. Государственная программа обучения для основной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа www.opreka.ru.
2. *Фишман, И.С.* Формирующая оценка образовательных результатов [Текст]: методическое пособие / И.С. Фишман, Г.Б. Голуб. – Самара, 2007.
3. *Шакиров, Р.Х.* Формативное оценивание на уроках математики [Текст]: практическое пособие для учителя / Р.Х. Шакиров, М.Ф. Кыдыралиева, Г.Н. Сахарова, А.А. Буркитова. – Б.: «Билим», 2012. – 76 с.

И.Н. Протасова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Уровень информированности молодежи об экстремизме как фактор согласованности моральных и правовых оценок

Аннотация. В статье рассматривалась информированность студенческой молодежи об экстремизме как виде преступлений. Материалом анализа стали свободные описания студентами действий, которые могут быть отнесены к экстремистским. По уровню информированности выделены три категории «неинформированные», «информированные», «компетентные». Установлены статистически значимые различия в уровне компетентности, связанные с полом. Полученные данные представляют ценность для планирования и мониторинга профилактической работы в молодежной среде, выступая как индикаторы ее эффективности.

Ключевые слова: моральная оценка, экстремизм, экстремистские действия, право.

Общественная опасность экстремизма получила правовую оценку в Федеральном законе от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» определяющем правовые и организационные основы противодействия экстремистской деятельности и устанавливающим ответственность за ее осуществление [7]. С момента принятия этого закона наблюдается рост осужденных, увеличение количества материалов, признаваемых экстремистскими [3].

Исследователи отмечают актуальность, остроту проблемы экстремизма, необходимость профилактической работы в молодежной среде [2, 5]. Как особая зона риска, наиболее влиятельное средство массовой информации выделяется Интернет [5].

Следует принимать во внимание, что для квалификации действий, как преступных, важен учет мотивации правонарушителей. Молодежь зачастую может недооценивать отдаленные последствия и возможную правовую квалификацию собственных действий как в сети Интернет, так и в обычных взаимодействиях. Судебные дела по статьям ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» довольно часто становятся резонансными, получая неоднозначную общественную оценку. Наблюдается расхождение правовых и моральных оценок. Как отмечают многие исследователи, ориентация скорее на моральные, а не правовые нормы является давней традицией для россиян, создавая риски морально

оправданных правонарушений [2, 6]. Недавнее исследование, проведенное в 2017 году, показало, что эта тенденция сохраняется [1]. По данным Н.В. Борисовой в правовом сознании российских испытуемых как прежде разделены понятия «закон» и «нравственность», а законы воспринимаются как атрибут государства, нечто «внешнее», обладающее функциями наказания и ограничения свободы. При этом для молодых людей не так актуален страх перед авторитетом власти и наказанием, в сравнении с исследованием 1989 г., проведенным О.П. Николаевой [1, 6]. Отмеченная Н.В. Борисовой «утрата важной характеристики российского правосознания – опоры на нравственные принципы» [1. С. 24] в сочетании с утратой страха перед авторитетом власти и наказанием является серьезной социальной угрозой.

В связи с этим информированность молодых людей и отчетливое представление о правовой регуляции публичных действий экстремистской направленности может представлять собой ценный ресурс согласования правовых и моральных оценок экстремистских действий, существенно снижающий риски правонарушений в этой сфере.

Эффективная организация профилактической работы и мониторинг ее результативности требует обратной связи с ее адресатами. Для установления информированности молодежи об экстремизме, как виде преступления, было проведено исследование, в котором анонимно принимали участие студенты 1-го курса АГПУ им. В.М. Шукшина, обучающиеся по направлению Педагогическое образование в количестве 74 человек в возрасте от 17 до 23 лет (24 % юноши, 76 % девушки).

Для диагностики информированности о правовых категориях «экстремизм», «экстремистская деятельность» предлагалось привести несколько примеров действий (не меньше трех), которые могут быть охарактеризованы как экстремистские.

Для обработки данных использовались методы качественного и количественного анализа.

В совокупности было получено 268 высказываний (от каждого респондента от одного до шести высказываний). Качественный анализ ответов позволил выделить три категории респондентов: «неинформированные», «информированные», «компетентные».

Необходимость разведения информированности и компетентности обусловлена представлением о том, что за формальным знанием каких-то фактов, явлений, закономерностей может вовсе не стоять способность их использовать. При всем многообразии определений категории «компетентность», в ней, как правило, выделяется новое качество в сравнении с информированностью – это действенное и

лично принятое знание. По определению И.А. Зимней, отличие компетентности от знаниевой характеристики, связано с акцентированием способа и характера действия «как» с включением личностной, в частности мотивационной характеристики [4].

Первая категория («неинформированные») – давала описание разнообразных правонарушений как экстремистских действий. Для этой категории характерно смешение понятий «экстремистский» и «экстремальный», «экстремизм» и «терроризм», отнесение к экстремизму практически любых правонарушений, как уголовного, так и административного характера. Типичные для этой категории описания: звонок о бомбе, захват заложников, мошенничество, превышение скорости, экономическое устранение конкурентов, убийство в нетрезвом состоянии, агрессивная пропаганда своих убеждений, воровство, наркотики и т. п. Эта категория оказалась самой многочисленной и составила 37,8 % выборки.

Вторая категория («информированные») использовала исключительно юридические формулировки, вместо описания конкретных действий. Образцы ответов: распространение нацистской символики, разжигание национальной, расовой и религиозной розни, насильственное изменение основ конституционного строя, пропаганда терроризма, распространение информации экстремистского толка и т. п. Эта категория составила 36,5 % от всех обследованных.

Третья категория («компетентные»). Входящие в эту категорию описывали конкретные проявления экстремизма во взаимодействии людей, используя самостоятельные формулировки. Разведение второй и третьей категорий было достаточно условным, поскольку в ответах участников исследования зачастую сочетались конкретные описания и строгие юридические формулировки. Мы отнесли к третьей категории тех, кто хотя бы однажды использовал самостоятельно сформулированное описание конкретного действия, как признак не просто формального знания, а понимания ключевых признаков экстремизма.

Образцы ответов: унижение людей другой религии, призыв к насилию на митинге, предложение в Интернете вступить в экстремистскую организацию, избивание человека из-за его национальности, поощрение издевательств над какой-либо нацией и т. п. Эта категория составила 25,7 % выборки.

Статистический анализ показал, что возраст участников исследования не является значимой характеристикой для уровня их

компетентности. Отчасти это может определяться высокой возрастной однородностью выборки, возраст 74 % обследованных 18 лет.

Фактор пола оказался статистически значимой характеристикой в определении уровня компетентности. Анализ проводился при помощи метода χ^2 , при этом значение критерия χ^2 составило 10.067 (критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.01$ составляет 9.21). Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p=0.007$.

Гендерные различия проявились в том, что юноши чаще всего попадали в первую и вторую группы, давая некомпетентные (38,9 %) или формальные (61,1 %) ответы. У них не встречались компетентные ответы. В выборке девушек практически в равной степени встречались ответы разного уровня: некомпетентные 37,5 %, формальные 28,6 %, компетентные 33,9 %.

Полученные данные позволили сделать вывод об актуальности для студенческой молодежи мероприятий профилактического характера в рамках воспитательной работы. При этом профилактическая работа не должна носить характер правового просвещения. Для достижения уровня компетентности, согласования правовых и моральных оценок приоритетными должны быть интерактивные формы работы, решение моральных дилемм, анализ личного опыта и особого внимания требует работа с юношами.

Литература:

1. *Борисова, Н.В.* Особенности моральной и правовой социализации молодого поколения россиян / Личность в изменяющихся социальных условиях. Красноярск, 25-26 октября 2017 года // Гордиенко Е.В. (отв. ред.) [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – С. 19-24.

2. *Воловикова, М.И.* Динамика морально-правовых представлений российской учащейся молодежи (1989-2017) [Электронный ресурс] / М.И. Воловикова // Социальная и экономическая психология 2017. – Том 2. – № 3 (7). – С. 143-164. – Режим доступа: URL: <http://soc-economy-psychology.ru/cntnt/bloks/dop-menu/archive/g17/t2-3/s17-3-06.html> (дата обращения 10.05.19).

3. Генеральная прокуратура Российской Федерации. Портал правовой статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://crimestat.ru/offenses_chart (дата обращения 10.05.19).

4. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 41 с.

5. *Нерубенко, А.С.* Экстремизм как социально-правовое явление: распространение экстремистских материалов в сети интернет [Электронный ресурс] / А.С. Нерубенко, Е.С. Елисеева // [Вестник белгородского](#)

[юридического института МВД России](https://cyberleninka.ru/article/n/ekstremizm-kak-sotsialno-pravovoe-yavlenie-rasprostranenie-ekstremistskih-materialov-v-seti-internet). – 2018. – № 1. – С. 41-44. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekstremizm-kak-sotsialno-pravovoe-yavlenie-rasprostranenie-ekstremistskih-materialov-v-seti-internet> (дата обращения 10.05.19).

6. Николаева, О.П. Исследование этнопсихологических различий морально-правовых суждений [Текст] / О.П. Николаева // Психологический журнал Том 16. – 1995. – № 4. – С. 79-88.

7. Федеральный закон от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» [Электронный ресурс]: Российская газета от 30 июля 2002 г., № 138-139 (3006-3007). – Режим доступа: URL: <https://rg.ru/2002/07/30/extremizm-dok.html> (дата обращения 10.05.19).

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-013-00119 «Ценностные и моральные основы социального мировоззрения молодежи».

Н.В. Репутина,
педагог дополнительного образования
МБУДО «Дом детского творчества» (г. Бийск)

Проблемы развития музыкальной памяти

Аннотация. В данной статье рассмотрена одна из важных проблем в музыкальной педагогике и психологии – проблема развития музыкальной памяти; дается определение музыкальной памяти, ее видов, предложены различные методики и способы запоминания музыкального материала. Информация может быть актуальной для педагогов, деятельность которых связана с музыкальным исполнительством.

Ключевые слова: память, музыкальная память, виды памяти, произвольное запоминание, советы музыкантов, механическое запоминание, осмысленное запоминание, яркая интонация, аккордовое сочетание.

Память – достаточно сложный психологический процесс. Часто в процессе педагогической работы преподаватель встречается с неспособностью обучающихся быстро, прочно запомнить и воспроизвести музыкальный материал.

Игра на память придает несравненно большую свободу и раскованность исполнителю, улучшает слуховой контроль и помогает максимально осознать глубину музыкального произведения. Память нуждается в непосредственной тренировке. Тот, кто не занимается

развитием этой способности, – медленно выучивает новые пьесы, ему грозит забывание нотного текста в концертных выступлениях на сцене.

Музыкальная память – это способность человека к запоминанию, сохранению и воспроизведению музыкального материала. Как правило, исполнитель в своей практической деятельности опирается на различные виды памяти: слухообразную, эмоциональную, конструктивно-логическую, двигательно-моторную, зрительную. При этом названные виды памяти могут выступать в самых разнообразных индивидуальных сочетаниях и комбинациях, исходя из собственных присущих данному индивидууму, типологических характеристик. При заучивании нотного текста наизусть необходимо пользоваться всеми видами памяти, но доминирующей здесь должна выступать слухообразная, поскольку музыка – искусство слуховых впечатлений и образных восприятий.

По целенаправленности процессов памяти различают произвольное и произвольное запоминание. На протяжении довольно длительного времени педагоги-музыканты предпринимали попытки обосновать преимущество одного вида запоминания над другим, чаще всего произвольного над произвольным. Так, за произвольное запоминание музыки выступают авторитетнейшие педагоги: А.Б. Гольденвейзер, С.И. Савшинский, Т. Янкова. За произвольное – Г.Г. Нейгауз, С.Т. Рихтер, Д.Ф. Ойстрах, С.Е. Фейнберг.

Советы и рекомендации одних музыкантов явно не согласуются с наставлениями других. Это свидетельствует о том, что единого, однозначного решения нет. Музыкально-исполнительская и педагогическая практика не выработала единой позиции в вопросе о произвольном и произвольном запоминании. Поскольку она оказывается способной демонстрировать достижение высоких результатов при противоположном подходе к делу, имеют, следовательно, право на существование различные способы деятельности, различные виды и формы музыкального запоминания.

Известный советский педагог Г.К. Середя считает, что наиболее радикальным путем в обучении следует признать взаимодействие, «сотрудничество» обеих форм памяти: произвольной и произвольной, полноценные способы для продуктивного произвольного запоминания должны быть подготовлены при произвольном запоминании знаний в самом процессе их усвоения. В результате своего исследования Г.К. Середя пришел к выводу, что

способность запоминать произвольно должна формироваться произвольно.

Рассматривая проблему памяти, принципиально важным, основным можно считать не преимущество одной формы памяти над другой, а содержание, характер, способ осуществления той деятельности, в русле которой протекает запоминание музыки. Главное – как, каким образом исполнитель работает над произведением в процессе его выучивания.

Если пианист заучивает наизусть текст на основе многократных, стереотипных повторений, его запоминание принимает во многом механический, неосознанный характер. При этом его игра становится сухой, малохудожественной, неинтересной. Работать «зазубривая», легче и проще, но на это тратится много времени, качество звука падает, что делает этот способ малоэффективным и ненадежным.

Лучший способ – это запоминание осмысленное, эмоциональное, музыкант основательно разобрался в содержании, структуре изучаемого произведения и глубоко его понял. Процесс запоминания должен носить эмоциональный, творческий характер и основываться не на количестве, а на качестве повторений. Если непонимание изучаемого произведения усугубляется пассивным, безынициативным отношением к работе, бессодержательностью самих приемов и способов труда, запоминание музыки тормозится, продуктивность его падает, качество ухудшается. Музыкант должен осознать, что быстрота, качество, прочность памяти зависят от активности, осознанности и целенаправленности его трудовых усилий.

Существует довольно много способов и приемов выучивания музыкальных произведений наизусть. Они могут облегчить, ускорить процесс запоминания, но все они в принципе сводятся к двум способам: от целого к частному и от частного к целому.

В первом случае необходимо понять, осмыслить материал, в целом его структуру. Определить логику тональных соотношений, гармонические, полифонические особенности, характерные черты мелодии, аккомпанемента, голосоведения, аппликатуры. Затем следует вычленить отдельные фразы, мотивы, предложения. Во втором случае – наоборот: запомнить отдельные куски и соединить их друг с другом в более крупные, выучивая обязательно переходы между частями. При заучивании наизусть важную роль играют такие мыслительные процессы, как сравнение, сопоставление, выделение сходного и различного в изучаемом материале. Исполнитель сравнивает запоминаемый материал с чем-либо, уже знакомым или отдельные части произведения друг с другом.

Некоторые педагоги рекомендуют в качестве мнемонического приема использовать метод смысловой группировки и смыслового соотношения музыкального материала. Метод группировки основывается на звуковысотных, ритмических и других структурах произведения. Использование мнемонических приемов способствует более быстрому, точному запоминанию и более прочному сохранению в памяти.

Запоминание музыки во многом облегчается при выделении в тексте смысловых опорных пунктов. В этом качестве может выступить какая-либо яркая интонация, фигурационная последовательность, аккордовое сочетание. Смысловые опорные пункты, как правило, совпадают с началом раздела или части музыкальной формы.

Специфическим способом тренировки слухообразной памяти является запоминание хода музыкальной мысли без инструмента, то есть в своем внутрислуховом представлении на основе предварительного анализа нотного текста. Таким приемом пользовался С.Т. Рихтер, когда в поездке или самолете готовился к концертному выступлению, без рояля, внимательно анализируя глазами нотный текст. Кому-то может помочь пение исполняемого произведения, как «про себя», так и вслух. Это надежная гарантия качества, так как запоминание здесь основано и на игровых движениях, и на музыкальном мышлении.

Для укрепления запоминания полезно играть в возможно более медленном темпе. Сильно замедленная игра тормозит действие всех автоматических связей, и безошибочность игры в данном случае зависит от умения слышать и знать каждую фразу «про себя».

Огромную роль в процессе запоминания играет интерес к изучаемому произведению и эмоциональное отношение к тому, что запоминают. Повышенный интерес к пьесе, которую необходимо запомнить, сопровождается чувством подъема, удовлетворения деятельностью. Все это сказывается на продуктивности усвоения музыкального материала.

Подводя итог, нужно сказать, что память необходимо регулярно и систематически тренировать и совершенствовать. Работая над развитием всех компонентов музыкальной памяти, следует непременно учитывать индивидуальные свойства личности и качества музыкальной памяти каждого исполнителя, использовать и развивать те положительные качества, которые характерны для его музыкальной памяти. Выбор учебного метода должен соответствовать возрасту и типу памяти обучающегося, а также характеру разучиваемой пьесы.

Всякое усилие, направленное на запоминание, должно сочетаться с усилием, направленным на улучшение качества игры. Насущные задачи музыкальной педагогики – рационализировать запоминание музыки, повысить прочность этого запоминания, улучшить его качество. Исходя из всего вышесказанного, можно выделить несколько этапов запоминания музыкального текста:

Вызвать интерес к изучаемому произведению и эмоциональное отношение к тому, что запоминают.

Основательно разобраться в содержании, структуре изучаемого произведения и глубоко его понять.

Быстрота, качество и прочность памяти зависят от активности, осознанности, и целенаправленности трудовых усилий.

Осмыслить музыкальный материал, логику тональных соотношений, гармонические особенности, характерные черты мелодии, аккомпанемента, голосоведения, аппликатуры.

Выделить отдельные фразы, мотивы, предложения.

Запомнить мелкие фразы и соединить их друг с другом в более крупные, выучивая обязательно переходы между ними.

Сравнить и сопоставить сходное и различное в изучаемом материале.

Использовать метод смысловой группировки и смыслового соотнесения музыкального материала (основывается на звуковысотных, ритмических и других структурах произведения).

Выделение в тексте так называемых смысловых опорных пунктов (какая-либо яркая интонация, фигурационная последовательность, аккордовое сочетание).

Запоминание музыкальной мысли без инструмента, то есть в своем внутрислуховом представлении на основе предварительного анализа нотного текста.

Пение исполняемого произведения, причем пение не только «про себя», но и вслух.

Проигрывание произведения в возможно более медленном темпе.

Литература:

1. *Платова, А.* Почему детям необходима музыка [Текст] / А. Платова // Дополнительное образование. – 2003. – № 5. – С. 35-37.

2. *Середа, Г.* Организация учебно-познавательной деятельности и запоминание материала [Текст] / Г. Середа // Вестник харьковского университета. – 1981. – Вып. 14. – № 209.

3. *Цыганок, Д.* Музыкальная память [Текст] / Д. Цыганок, Г. Барабаш // Дополнительное образование и воспитание. – 2006. – № 1. – С. 18-19.

А.В. Сорокина,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс,
учитель начальных классов
КГБОУ «БОШИ № 2» (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Муниципальная система оценки качества образования города Бийска

Аннотация. В статье рассматривается муниципальная система оценки качества образования, задачи, решаемые в данном направлении, объекты оценки, приоритеты в развитии.

Ключевые слова: муниципальная система оценки качества образования (МСОКО), муниципальное задание, единый государственный экзамен (ЕГЭ).

Проблема оценки качества образования является в настоящее время одной из самых актуальных для всей системы образования Российской Федерации. Общая черта системных изменений в системе образования как на федеральном, так на региональном и муниципальном уровнях – нацеленность на обеспечение качества образования, совершенствование системы оценки качества образования и его соответствие современным требованиям общества.

Муниципальная система оценки качества образования (далее образование) города Бийска регламентирована Положением о муниципальной системе оценки качества образования (далее – Положение) и определяет основные цели, задачи и принципы функционирования муниципальной системы оценки качества образования на территории г. Бийска, а также её структуру, порядок организации и проведения оценки качества образования.

Основной целью МСОКО является получение объективной информации о функционировании и развитии системы образования города Бийска для принятия эффективных управленческих решений, способствующих повышению качества образования.

Основными задачами МСОКО являются:

- провести системный и сравнительный анализ качества образовательных услуг, предоставляемых образовательными учреждениями (мониторинг);
- разработать и внедрить механизмы получения всесторонней и достоверной информации о состоянии муниципальной системы образования;

- повысить уровень информированности потребителей образовательных услуг для принятия решений по продолжению образования;
- содействовать принятию обоснованных управленческих решений по совершенствованию образования;
- привлекать общественность к внешней оценке качества образования на всех уровнях.

Для обеспечения объективности контроля и оценки образовательных достижений обучающихся, качества образовательных услуг, предоставляемых образовательными учреждениями, разработана модель муниципальной системы оценки качества образования.

Оценка качества образования определяется выполнением муниципального задания образовательным учреждением. С другой стороны, результаты оценки качества образования являются отправными точками для определения качественных показателей муниципального задания. Качественные показатели муниципального задания отражают основные объекты и критерии системы оценки качества образования:

- качество основной образовательной программы,
- качество результатов образования,
- качество условий образования.

В МСОКО включены все участники образовательных отношений:

- качество основной образовательной программы включает в себя оценку деятельности учителя,
- качество результатов образования отражает достижения обучающегося (предметные, метапредметные и личностные),
- качество условий образования отражает эффективность деятельности администрации образовательного учреждения.

Для осуществления мониторинга качества образования на муниципальном уровне используются следующие процедуры:

- образовательные результаты освоения ООП;
- оценка соответствия ООП требованиям ФГОС;
- реализация образовательной программы среднего общего образования (части образовательной программы) в том числе в сетевой форме;
- оценка результатов ЕГЭ и другие.

Периодичность проведения оценки качества образования определяется в зависимости от графика реализуемых процедур контроля и оценки качества образования.

Источниками получения всесторонней и достоверной информации о состоянии муниципальной системы образования являются результаты учредительного контроля, статистические базы, сайты ОУ.

Кроме того, к внешней оценке качества образования привлекается родительская общественность, социальные партнеры (АГГПУ имени В.М. Шукшина, Бийский педагогический колледж, городской комитет профсоюза работников образования и другие).

Проведенный мониторинг качества образования позволяет определить степень соответствия качества основных образовательных программ, качества условий и результатов образования государственным образовательным стандартам и другим требованиям, зафиксированным в нормативных документах, и определить перспективы развития муниципальной системы образования через формирование муниципального задания для образовательных учреждений и реализацию муниципальной Программы «Развитие образования в городе Бийске» на 2019-2021 годы.

Доведение информации до общественности города о результатах оценки качества образования осуществляется с привлечением СМИ посредством публикаций, публичных отчетов и аналитических докладов о состоянии качества образования в городе.

Литература:

1. *Ефремова, Н.Ф.* Логистические процессы в образовании. Теория и практика в управлении качеством обучения [Текст] / Н.Ф. Ефремова, Н.Ю. Складова. – М.: Национальное образование, 2014. – 128 с.
2. *Коротков, Э.М.* Управление качеством образования [Текст] / Э.М. Коротков. – СПб.: Академический Проект, 2010. – 320 с.
3. *Ничкало, Н.* Современное образование как открытая система [Текст] / Н. Ничкало, Г. Филонов, О. Суходольская-Кулешова. – М.: Юрккомпани, 2012. – 576 с.
4. *Поташника, М.М.* Управление качеством образования [Текст] / под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2010. – 448 с.

С.В. Строкина,
начальник ИМЦ

МКУ «Управление образования Администрации города Бийска»,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Моделирование инклюзивной образовательной среды в условиях общеобразовательной школы

Аннотация. В статье представлена модель организации образовательной среды, обеспечивающая доступность качественного образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой общеобразовательной

школы. Модель дает возможность организовать сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе, обеспечить условия для реализации федеральных государственных образовательных стандартов для данной категории детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда, модель, моделирование составляющих сопровождения

Образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности; совокупность возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [3]. Категория «образовательная среда» связывает понимание образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования [4].

Инклюзивная образовательная среда – вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательных отношений возможности для эффективного саморазвития. Предполагает решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и обеспечивали, по возможности, полное участие детей в образовательном процессе [1].

В основе организации инклюзивной образовательной среды выступают следующие принципы:

1. Раннее включение в инклюзивную среду.
2. Коррекционная помощь.
3. Индивидуальная направленность образования. При необходимости разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут.
4. Командный способ работы (специалисты, педагоги, родители работают в тесной взаимосвязи).
5. Приоритет социализации как процесса и результата инклюзии.
6. Развитие позитивных межличностных отношений.
7. Безопасность образовательной среды (физическая и психологическая).

На основе данных принципов выделяется структура инклюзивной образовательной среды как пространства социализации детей с

различными возможностями и особенностями, включающую в себя компоненты модулей, объединенных в единую организационную модель. В условиях массовой общеобразовательной школы города Бийска, на примере МБОУ «СОШ № 40 им. В. Токарева», реализуются формы обучения лиц с ОВЗ как частичной образовательной интеграции/инклюзии (комплектование специальных классов для инвалидов в образовательных учреждениях общего назначения), так и полной образовательной интеграции/инклюзии (формирование смешанных учебных классов, объединяющих и учащихся из числа инвалидов, и учащихся с сохранными психо-физическими функциями). Модель инклюзивной образовательной среды рассматривается как целостное образование, включающее в себя взаимосвязанные и взаимообусловленные модули, способные под воздействием объективных и субъективных факторов (условий/среды) организовать инклюзивные образовательные отношения [2].

Содержательный модуль. Цель: определение содержания, форм и методов интегрирования педагогических задач в практику инклюзивного обучения. Разработка и реализация адаптированных основных образовательных программ (АООП).

В школе используется Модификатор работы с обучающимися ОВЗ (нарушение слуха и задержка психического развития), который проходит адаптацию в рабочих программах по предметам. Модуль направлен на предоставление равных стартовых возможностей обучающимся с ОВЗ при включении в общеобразовательный процесс.

Результат: обеспечение качественного образования всех обучающихся с ОВЗ.

Социально-педагогический модуль. Цель: оказание адресной дифференцированной помощи всем субъектам образовательных отношений. Социально-педагогическую помощь ребенку-инвалиду в условиях школы составляют следующие компоненты: диагностический, консультационный, практический, прогностический и социально-реабилитационный.

Результат: создание равных условий для получения качественного образования.

Программно-структурный модуль. Цель: организация последовательных этапов психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений. В общем виде психолого-педагогическое сопровождение как процесс – целостная деятельность всех субъектов образовательных отношений определяется следующими тремя основными взаимосвязанными компонентами:

- систематическим отслеживанием психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения;

- созданием социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, успешности его обучения;

- созданием специальных социально-психологических и образовательных условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детей с ОВЗ, инвалидов (в образовательной парадигме – особыми образовательными потребностями).

Результат: оказание помощи обучающемуся с ОВЗ, ребенку-инвалиду в освоении основной образовательной программы.

Кадровый модуль. Цель: повышение профессиональной компетентности педагогов по проблеме инклюзивного образования. Показатель готовности педагогов, реализующих инклюзивную практику, и повышение уровня их профессиональной компетентности достигаются через следующие процедуры: курсы повышения квалификации; выявление затруднений педагогов при организации учебно-воспитательного процесса; участие в семинарах, конференциях; тренинги, мастер-классы педагогические консилиумы и другое.

Результат: создание системы повышения профессионального мастерства, повышение квалификации педагогов, диссеминация опыта.

В заключение необходимо отметить, педагогическое моделирование выступает как особый вид полифункциональной педагогической деятельности, в результате которой возможно предопределить создание новых или преобразование имеющихся педагогических условий развития доступного образования для детей с особыми образовательными потребностями.

Литература:

1. Методические рекомендации по созданию системы ранней помощи в структуре доступного и непрерывного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / М.: АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов», ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской Академии образования», 2016. – 79 с.

2. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях [Текст]: методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М: МГППУ, 2012.

3. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

4. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании [Текст]: монография / И.А. Баева. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.

Н.С. Черданцева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс (г. Бийск);
учитель иностранного языка
МБОУ «Лесная СОШ» (Бийский район)

**Управление развитием готовности педагогов к организации
проектно-исследовательской деятельности обучающихся
в свете требований ФГОС**

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования готовности педагогов к проектной деятельности. Особое внимание обращается на критерии готовности педагога к проектной деятельности а также эффективное управление этой деятельностью

Ключевые слова: деятельность, готовность, профессиональная готовность, эффективное управление образовательным учреждением.

Интенсивные процессы, происходящие в экономической, политической, социальной и культурной сферах современного российского общества, неизбежно затрагивают и образование. Все сферы материального производства, наука, искусство, система социальных взаимоотношений тесно связаны с проектной культурой. Одним из системообразующих подходов, усиливающих развивающий эффект образовательных программ, влияющих на формирование личности школьника, является проектная деятельность. Она осуществляется в рамках личностно-ориентированной развивающей концепции. Новые образовательные стандарты предусматривают обязательное использование учителем проектного метода. Современному педагогу недостаточно просто иметь глубокие предметные знания и владеть практическими умениями и навыками, учитель сам должен обладать определённым набором знаний, умений и способов организации деятельности в рамках разработки и реализации проекта, иными словами – проектной компетентностью.

В связи с этим, важным условием эффективного управления образовательным учреждением является система работы по управлению развитием готовности педагога к организации проектно-исследовательской деятельности, ее осуществлению, что предполагает приобретение специальных компетенций.

Для выявления сущности и структурных компонентов готовности к организации проектно-исследовательской деятельности необходимо определить исходное понятие «готовность».

В современной психологической науке накоплен обширный теоретический и практический материал о готовности человека к

различным видам деятельности. Готовностью занимались такие ученые, как: М.И. Дьяченко, Ф.И. Иващенко, Л.А. Кандыбович, Я.Л. Коломенский, Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, В.Н. Мясичев, А.Т. Короткевич, П.Р. Чамата.

Анализ научной литературы по изучению подходов к понятию «готовность» позволяет выявить ряд характеристик и существенных признаков: стремление наиболее эффективно использовать потенциал готовности для решения задач, максимальную реализацию своих возможностей, устойчивое эмоциональное состояние готовности, организация целенаправленного поведения или конкретной деятельности человека в конкретных условиях.

Рассматривая «готовность» не только как готовность к деятельности, а с педагогической точки зрения, нужно коснуться проблемы формирования профессиональной готовности педагогов к различным видам педагогической деятельности. Этим вопросом занимались такие ученые как Н.Д. Левитов, А.Г. Мороз, С.А. Николаенко, Л.В. Кондрашова, Е.П. Белозерцев.

Профессиональная готовность педагога к деятельности – это целостное личностное образование, соединяющее в себе мотивационный, содержательно-деятельностный, интеллектуальный, коммуникативно-технологический, результативно-действенный и оценочно-прогностический компоненты. Готовность педагога к организации проектно-исследовательской деятельности обусловлена наличием личностных качеств: доброта, эмпатия, коммуникативность, когнитивность, устойчивые профессионально значимые особенности памяти, мышления, внимания и др., способность длительное время сохранять работоспособность, быстро восстанавливать свои силы. «Готовность» обуславливается не только наличием соответствующих умений и способностей, как отмечает В.А. Сластенин, но и интеллектуальной активностью: поставить цель, оптимально организовать процесс решения задач и грамотно управлять этим процессом.

Исследования Л.Н. Луки показывают, что необходимыми качествами для формирования готовности педагога к организации проектно-исследовательской деятельности является способность к самостоятельному мышлению, умение создавать собственные концепции, планировать и осуществлять свою научно-исследовательскую деятельность, умение защищать свою точку зрения, ответственность, аккуратность, дисциплинированность и трудолюбие.

На основании анализа понятия «готовность» можно сформулировать определение готовности педагога к организации проектно-

исследовательской деятельности, как наличие сформированной позиции (мотива, стремление, активность) к этой деятельности, систему методических знаний, исследовательских умений, позволяющих продуктивно их использовать при решении возникающих задач и освоение необходимых исследовательских процедур.

В соответствии с научными исследованиями, можно выделить критерии готовности педагога к организации и осуществлению проектной деятельности:

1) когнитивный (понятия о сущности и дидактических особенностях проектной деятельности, владение содержанием, последовательностью проектирования, интеллектуальную лабильность);

2) операционно-деятельностный критерий (соответствующие умения, навыки, позволяющие осуществлять проектную деятельность в образовательном учреждении);

3) личностный критерий (совокупность личностных качеств необходимых для осуществления проектной деятельности: толерантность, общительность, неконфликтность, умение работать в команде, креативность).

В современных стремительных условиях модернизации образования очень важно создать эффективную модель управления образовательной организацией. Управленческие действия руководителя учреждения должны быть направлены на создание стратегии управления педагогическими кадрами, которая заключается в создании условий для формирования проектно-исследовательской компетентности всех педагогов школы. А это значит убедить в необходимости, вдохновить личным примером, доказать успехами школы, научить, поддерживать, признать уникальный опыт, распространить идеи, создавать ситуации постоянного творческого общения педагогов путем организации семинаров, конференций, «круглых столов»; организовать педагогическую и содержательную поддержку экспериментальной и инновационной деятельности педагогов, предоставление педагогам свободы выбора направлений исследований, обеспечение гласности и объективной оценки результатов научно-исследовательской работы педагогов (творческие отчеты, участие в научно-практических конференциях и т. п.), создание системы педагогического стимулирования проектно-исследовательской деятельности, нормативно-правовое обеспечение исследовательской деятельности.

Данная система управленческих действий по управлению развитием готовности педагогов к организации проектно-исследовательской деятельности, направлена на создание ситуации успеха каждому сотруднику, ориентирована на личностное самоопределение каждого педагога, совершенствование его творческого потенциала, профессиональной мотивации. И, как следствие, является залогом успешности организованной проектно-исследовательской деятельности всего учреждения.

Таким образом, в условиях развертывания инновационных тенденций в образовании, обновления его содержания и форм необходимо выстроить систему сопровождения проектно-исследовательской деятельности педагогов, обеспечивающую возможность перевода образования на более качественный уровень.

Литература:

1. *Рябова, Н.В.* Проектирование педагогической деятельности дефектолога: теоретические аспекты [Текст]: монография / Н.В. Рябова, А.Н. Гамаюнова; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2010. – 99 с.

2. *Дьяченко, М.И.* Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Психол. аспект [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск: Изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.

3. *Сластенин, В.А.* Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки [Текст] / В.А. Сластенин. – М.: Дом Магистр-Пресс, 2000. – С. 51-184.

4. *Леонтьев, А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд., стер. – М.: Педагогика, 1983. – 386 с.

5. *Лапин, Н.И.* Актуальные проблемы исследования нововведений [Текст] / Н.И. Лапин // Социальные факторы нововведений в организационных системах. – М., 1980. – С. 55-65.

6. *Кондрашова, Л.В.* Нравственно-психологическая готовность студента к учительской деятельности [Текст] / Л.В. Кондрашова. – Киев: Вища шк. 1987. – 87 с.

7. *Килпатрик, В.Х.* Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе [Текст] / В.Х. Килпатрик. – JL.: Брокгауз Ефрон, 1925. – 43 с.

8. *Исаев, Е.И.* Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога [Текст] / Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкая, В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 46.

9. *Дьяченко, М.И.* Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во «Университетское», 1976. – 176 с.

10. *Дмитриева, О.Б.* Формирование психологической готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / О.Б. Дмитриева. – М., 1997.

М.В. Черняева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс,
преподаватель КГБПОУ «АКПТиБ» (г. Бийск);
научный руководитель: *Н.Б. Шевченко,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Управление качеством профессиональной подготовки студентов среднего профессионального образования

Аннотация. В данной статье рассмотрены отдельные стороны управления качеством профессиональной подготовки студентов среднего профессионального образования на примере конкретного учебного заведения КГБПОУ «АКПТиБ» г. Бийска. Проведен анализ управления качеством профессиональной подготовки студентов Алтайского колледжа промышленных технологий и бизнеса.

Ключевые слова: управления качеством, формированию конкурентной среды, многоуровневая система, организация управления.

Активный экономико-производственный подъем в последнее десятилетие затронул, все отрасли социума в России. Не обходя стороной и отрасль образования. Что привело в свою очередь к формированию конкурентной среды в сфере образовательных услуг. Включение рыночных отношений в процесс образования в свою очередь обусловил зарождения динамичного процесса приобретения образованием рыночной атрибутики. Чем выше рост востребованности образовательных услуг, тем выше рост их предложений. И тут начинает иметь значимую роль – качество предлагаемой образовательной услуги. В структуре среднего профессионального образования качественные преобразования процесса обучения так же выходят в приоритет на первые места. По мнению Э.М. Бадертдиновой [1], вместе с тем, что рыночные механизмы в сфере производства достаточно активно и продолжительное время применяются, образование и рынок еще недавно воспринимались общественным мнением как несовместимые понятия. Сегодня ситуация меняется: высокие темпы коммерциализации предоставления услуг профессионального образования, в том числе среднего профессионального, воздействие рынка на деятельность учебных заведений, появление новых форм оказания образовательных услуг обусловили возникновение конкурентной борьбы в этой области. В связи с этим динамика внешней среды диктует образовательным

учреждениям необходимость постоянного развития всех аспектов их деятельности, совершенствования организационно-экономического механизма функционирования, применения научного управления и маркетингового подхода. Учитывая вышеперечисленные стремления к коммерциализации рынка образовательных услуг, их качество предоставления на сегодняшний день имеет очень важную роль. Образовательным организациям среднего профессионального образования отводится ниша обучения и подготовки рабочих и служащих, компетентных специалистов в сфере своей получаемой профессии. Такое понятие, как качество же в свою очередь включает в себя многоуровневую систему, в которой отводится большое значение, качественным учебным программам и перспективно тематическим планам, качественным методическим пособиям и учебным материалам, качеству обустроенности учебных кабинетов, лабораторий и мастерских производственного обучения. А так же качественному подбору преподавательского состава. На современном этапе всецелой модернизации системы образования в России, системе среднего профессионального образования отводится очень большая роль, роль связующего звена образования рабочих отраслей производств и подготовки для них квалифицированных работников. Управление качеством в среднем профессиональном образовательном учреждении включает в себя деятельность оперативного характера, направленную на выполнение требований к качеству, а также выявление, корректировку и устранение несоответствий в качестве. А это долговременный трудоемкий процесс. Организация управления качеством образования невозможна без формирования комплексной системы оценки, как в целом, так и всех его составляющих в отдельности., По мнению, Э.М. Короткова, система управления качеством образования может иметь формальную основу, определяющую комплекс обязательных регламентов и нормативов, и неформальную, учитывающую социально-психологическое отношение персонала к проблемам качества образования, атмосферу творчества и инициативы. Что, на мой взгляд на данном этапе развития среднего профессионального образования во многом обуславливает систему СПО, с одной стороны формальные (даже во многом устаревшие) нормативы и с другой стороны внедрение новых идей, творческих подходов и модернизации в целом и как инструмент корректировки системы среднего профессионального образования, выступает управление качеством профессиональной подготовки студентов, контролируя систематизируя и фиксируя результат обучения. Таким

образом, анализируя управление качеством профессиональной подготовки студентов Алтайского колледжа промышленных технологий и бизнеса, предполагается целесообразным выявить состав характеристик, отражающих его. Совокупность характеристик можно представить в пяти группах:

1. Профессиональные знания (уровень профессиональных знаний, структура профессиональных знаний, устойчивость знаний, владение знаниями (интегрированное использование).

2. Готовность к профессиональной деятельности (ролевая структура, виды деятельности, навыки принятия решений, экспертно-аналитической работы).

3. Структура индивидуально-профессиональных качеств (коммуникабельность, стиль поведения, решительность, склонность к риску, профессиональное мышление (тип).

4. Самосознание профессионализма (стратегия карьеры, развитие способностей, уверенность и готовность к профессиональной деятельности, качество образовательной программы). Кроме того, имеется группа дополнительных качеств, отражающих общекультурный потенциал успешной профессиональной деятельности. Контрольно-оценочные мероприятия, включенные в системную оценку качества педагогического процесса, позволили в первую очередь диагностировать качество процесса: преподавание, развитие личности, апробацию педагогических нововведений, внедрение новых учебных программ, учебно-познавательную деятельность студентов, воспитательный процесс в комплексе. Уровень полученных профессиональных компетенций, теоретической и специальной подготовки, уровень профессиональной подготовленности педагогов, результативность отдельных технологий и инноваций, поддерживается в колледже промышленных технологий и бизнеса на должном уровне. И все пять выше изложенных предоставлены в полном объеме.

Подводя итог можно сказать, что повышение качества образовательного процесса является и остается первоочередной задачей оно способствует совершенствованию системы подготовки высококвалифицированных специалистов среднего профессионального образования. А улучшение и модернизация процессов управления качеством профессиональной подготовки студентов среднего профессионального образования непременно ведет к повышению конкурентоспособности среднего профессионального образования и востребованности на рынке труда специалистов обучившихся в данной системе.

Литература:

1. *Бадертдинова, Э.М.* Управление качеством образовательного процесса в системе среднего профессионального образования [Электронный ресурс]: научная статья / Э.М. Бадертдинова // Режим доступа: [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/36\(77\)/badertdinova_36_77_25_2_256.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/36(77)/badertdinova_36_77_25_2_256.pdf).
2. *Коротков, Э.М.* Качество образования: формирование, факторы и оценка, управление [Текст] / Э.М. Коротков. – М.: ГУУ, 2002. – 84 с.
3. *Тимофеев, В.В.* Рейтинговая оценка качества образовательной деятельности средних специальных учебных заведений [Текст] / В.В. Тимофеев, О.В. Петрова, В.А. Исаев, Л.Г. Старкова // Качество среднего профессионального образования: проблемы и пути обеспечения: Научно-методический сборник / Под ред. А.Ф. Щепотина, А.П. Шеховцова. М.: ИПР СПО, 2003. – 196 с.

Т.В. Шалдыбина,
концертмейстер МБУДО «ДДТ» (г. Бийск);
Н.Е. Леушкина,
методист МБУДО «ДДТ» (г. Бийск)

Значение и место музыкально-танцевальных произведений на занятиях по хореографии

Аннотация. Данная статья ставит перед собой цель раскрыть основные понятия музыкального языка на занятиях по хореографии. Музыкальные упражнения и танцы помогают развивать эмоциональность и образность восприятия музыки, чувства ритма, мелодический и гармонический слух, ощущение музыкальной формы и памяти и т. д. приведены рекомендации о правильном восприятии музыки на занятиях по хореографии.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, нравственность, духовный мир, интеллектуальное развитие, музыкально-танцевальная культура, танцевальная деятельность, танцевально-художественные образы, эстетический вкус, репертуар, сюжетные постановки, драматургия танца.

Развитию художественных сторон детей дошкольного и младшего школьного возраста придается большое значение в современных педагогических исследованиях. Значительное влияние на развитие теории и практики музыкального воспитания дошкольников и младших школьников оказали работы ведущих педагогов психологов России В.М. Бехтерева, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, П.Ф. Каптерева. В настоящее время активно протекают процессы осмысления места и роли человека в мире. В результате главной ценностью предлагается сам человек, его жизнь, познавательные и

духовные запросы. В связи с этим выдвигаются такие приоритетные задачи, как развитие у детей нравственности, креативности, богатого духовного мира, потребности к восприятию прекрасного.

В ДДТ в хореографических коллективах «Энергия» и «Мечта» педагоги оказывают воздействие на формирование у детей ценностного отношения к искусству. Умело используют педагогические работники музыку как воспитательное средство. Музыкальные впечатления способствуют развитию у детей музыкального вкуса, эмоциональной отзывчивости, музыкального слуха, ритмических движений, а также активизирует умственную деятельность, что важно для интеллектуального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. Только развивая эмоции, интересы, вкус ребенка, можно приобщить его к музыкальной культуре, заложить ее основы. Педагог является главным фактором образовательной среды. Успех образовательного процесса во многом зависит от умения педагога раскрыть красоту музыки, побуждая детей к активности и самостоятельности в танцевальной деятельности.

В отличие от учебной работы, целью которой является «усвоить», «закрепить», «повторить» и прочее, для художественной деятельности характерно «пережить», «оценить», «создать», «выразить» и т. п. Музыкальная деятельность основывается на многочисленных со: сопереживание, сотрудничество, соучастие, сотворчество. На наших занятиях дети слушают музыку, разучивают танцы. Педагоги на занятиях развивают способность понимать язык музыки, ощущать ее выразительность.

Педагоги хореографических ансамблей «Мечта», «Энергия» решают различные задачи, но цель у них общая – культурное и эстетическое воспитание обучающихся.

Выполняя свою профессиональную деятельность, в процессе подготовки к занятиям педагоги применяют следующие методы работы:

Наглядно-слуховой (слушание музыки во время показа движений педагогом).

Словесный (педагог помогает понять содержание музыкального произведения, побуждает воображение, способствует проявлению творческой активности).

Практический (конкретная деятельность детей в виде систематических упражнений под различный музыкальный темп).

Создавая художественные образы, педагог помогает раскрыть и выявить индивидуальные и творческие способности обучающихся. А движения под музыку способствуют усилению эмоционального воздействия музыки.

Музыкальное сопровождение по классической хореографии прививает обучающимся осознанное отношение к музыкальному произведению, формирует эстетический вкус, помогает ориентироваться в характере музыки, ритмическом рисунке и динамике. Движения используются как средство понимания музыкального искусства. Ритмические упражнения развивают у обучающихся координацию движений, укрепляют мышцы и связки, суставы становятся более подвижными, так же совершенствуются движения и быстрота реакции. Танцевальные движения помогают ребенку раскрепоститься, обрести уверенность в себе.

Музыкальные игры способствуют культурному развитию детей дошкольного возраста. Музыка и движение – это взаимосвязанные понятия. На занятиях по хореографии используем музыкальные игры, игровые упражнения, которые помогают понять содержание музыки.

Музыка и танец развивают эмоциональную сферу обучающегося. Музыкально-танцевальное искусство вызывает у ребенка эмоциональный отклик, связанный с преображенными в танце явлениями объективного мира.

Наиболее ярко запоминается то, что испытывается в состоянии сильного эмоционального напряжения. Именно музыка способна вызвать яркие, высокой интенсивности эмоции. Поэтому, чем ярче, эмоциональнее музыка, тем больше она способствует усвоению танцевальных движений.

Главным критерием отбора музыкального материала является степень художественности исполняемой музыки.

В первую очередь необходимо использовать проверенные временем классические образы. Для полноты и разносторонности слухового багажа детей репертуар должен быть ориентирован на исторические музыкальные стили: классическая, современная, народная. Так с классической эпохой дети знакомятся на музыкальном материале В. Моцарта, Л. Бетховена. Романтизм же представлен музыкой Ф. Шопена, Ф. Шуберта, Р. Шумана. А с русской классикой дети знакомятся на музыкальном материале М. Глинки, П. Чайковского и др. Советская музыка может быть представлена отрывками из классического балета С. Прокофьева, Д. Шостаковича.

Сила танцевального художественного образа заключается в эмоциональной силе, которая заставляет исполнителей лучше оценивать свои и чужие поступки. Художественное пережитое чувство заставляет ребенка порицать зло и лень, эгоизм и жестокость, зависть и невежество. Помогает ему полюбить доброту, научиться любить природу, тонко ощущать символику ее духовного и материального богатства.

Создание танцев дает возможность развития кругозора детей. Драматургия танца может отразить борьбу противоречивых чувств между правом и обязанностью, сознанием и несознательностью, волей и безволием, интересом к природе, любовью к ней и равнодушием, непониманием ее эстетического и нравственного значения.

Значительно расширилась тематика детских танцевальных номеров. Мы перечислим темы некоторых танцевальных постановок, чтобы показать их идейно-художественную направленность и разнообразие. Например, «Сладкоежки», «Волшебный мир игрушек», «Фруктовый микс», «Топ-топ». Один перечень этих тем и сюжетов говорит о широте затрагиваемых проблем. Постепенно дети начинают понимать необходимость подчинения своих личных интересов коллективу, свое место в нем.

Литература:

1. *Боголюбская, М.С.* Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания [Текст]: учебное методическое пособие для клубных работников / М.С. Боголюбская. – М.: ВНМЦНТИКПР, 2006. – 92 с.

2. *Бодина, Е.А.* Воспитательная функция музыки: эволюция и современные тенденции реализации [Текст]: автореферат дис. канд. пед. наук / Е.А. Бодина. – 13.00.01. – М., 1992. – 32 с.

3. *Зими́на, А.Н.* Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А.Н. Зими́на. – М. ВЛАДОС, 2000. – 304 с.

О.В. Шулятьева,
магистрантка АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс,
зам. директора по учебно-воспитательной работе
МБОУ «Кировская средняя общеобразовательная школа»
(Смоленский район);
научный руководитель: *Н.Б. Шевченко,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Использование информационно-образовательной среды школы при организации дистанционного обучения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В данной статье рассматриваются разнообразные программно-методические продукты, которые можно использовать при обучении детей, которые не могут обучаться в массовой школе. Это, прежде всего, дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья, получающие образовательные услуги на дому. Одним из

перспективных направлений обучения таких детей является дистанционное обучение. Автором рассматриваются достоинства и недостатки программно-методических продуктов, использующихся при организации дистанционного обучения.

Ключевые слова: интернет-технологии, информационно-образовательная среда, дистанционное обучение, электронное образование, электронные средства обучения.

Интернет-технологии прочно входят в нашу жизнь, обеспечивая свободную коммуникацию в информационном пространстве. Интернет стал незаменимым помощником детям, которые не могут обучаться в массовой школе. Это дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья. Одним из перспективных направлений обучения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся на дому по общеобразовательным программам является дистанционное обучение. Организация дистанционного обучения в массовой школе возможна, если в ней сформирована информационно-образовательная среда.

«Информационно-образовательная среда (ИОС) – многоаспектная целостная социально-психологическая реальность, предоставляющая совокупность необходимых психолого-педагогических условий, современных технологий обучения и программно-методических средств обучения, построенных на основе современных информационных технологий, обеспечивающих сопровождение познавательной деятельности и доступ к информационным ресурсам» [1].

Министерство образования Российской Федерации выступает с требованиями к обеспечению открытости образовательных организаций. Поэтому формирование единой информационной образовательной среды образовательной организации является на сегодняшний день государственным заказом.

Выделяют два типа информационно-образовательной среды. Первый тип – это закрытая модель, которая предполагает разработку и потребление внутри собственной структуры программно-методических разработок, проектов, других информационных продуктов.

Второй тип – это открытая информационно-образовательная среда. Она формируется на основе активного использования современных информационно-коммуникационных и сетевых технологий. Такая информационно-образовательная среда является открытой, динамичной, которая имеет возможность взаимодействия с информационными системами других образовательных организаций. Открытая система обеспечивает принцип свободного доступа к информации, где бы она ни находилась, по запросам всех участников образовательных отношений [2].

Для того чтобы иметь представление о дистанционном обучении, нужно определиться с понятиями. В ФЗ-273 «Об образовании в РФ» в ст. 16 п. 1 дается определение дистанционных образовательных технологий. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [3].

Дистанционное обучение (ДО) – независимый от пространственного и временного расположения участников образования учебный процесс, в котором реализуется их деятельность по присвоению обучаемому образованности с помощью электронных средств обучения на основе телекоммуникационных и информационных технологий в специфической образовательной среде с возможностью индивидуальной траектории обучения для обучаемого при координирующей и направляющей роли обучающего.

При организации дистанционного обучения в режиме on-line необходимо создать ряд условий: технических, кадровых, психолого-педагогических. Для того, чтобы обеспечить бесперебойную связь педагога и учащегося во время дистанционного урока требуется высокая скорость интернета, обзорная видеокамера, программное обеспечение для проведения видеоконференции. Педагогу необходимо учитывать физическое отсутствие участников образовательного процесса. Поэтому при работе в on-line режиме важна четкая логика изложения учебного материала, преподавателю необходимо следить за своей мимикой, речью.

Для проведения занятий в on-line режиме могут использоваться следующие программы.

Программа TeamViewer. Данная программа устанавливается на компьютеры учителя и учащихся. У учителя роль – ведущего конференции, учащиеся получают индивидуальный код, который сообщается им через электронную почту или в группе в соц. сетях (обычно ВК). Учитель может включить функцию демонстрации рабочего стола (показ презентации), передавать и получать файлы, общаться в чате.

Программа TrueConf Client (Труконф). Используется редко. Доступ ограничен. Обычно для проведения вебинаров.

Программа Skype (Скайп). Возможность вести урок в on-line режиме, передавать и получать файлы, обмениваться сообщениями.

Дистанционные технологии могут использоваться и в off-line режиме. Для этого используются различные базы данных, расположенные на внешних электронных ресурсах.

Для создания дистанционного курса, учебного предмета можно воспользоваться ресурсами платформы Netschool.edu22.info – «Сетевого города». Для этого необходимо создать разделы проекта. Прикрепить к нему необходимые материалы: презентации, схемы, рисунки, текстовые документы и т. д. Затем прикрепить класс или группу учащихся к этому курсу. Таким образом, можно организовать подготовку к государственной итоговой аттестации, разместить учебно-методические материалы: презентации, тексты и т. д. к урокам. Учащиеся к этим ресурсам могут обращаться неоднократно.

LearningApps.org является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме. Целью является также собрание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным. Такие блоки (так называемые приложения или упражнения) не включены по этой причине ни в какие программы или конкретные сценарии. Они имеют свою ценность, а именно – интерактивность.

Еще одной возможностью реализовать дистанционное обучение является создание дистанционного курса на платформе Moodle (Мудл). Moodle – это действующий и постоянно развивающийся проект. Разработка данного проекта была начата Мартином Доуджиамосом ([Martin Dougiamas](#)), который и на текущий момент руководит проектом. Необходимо пройти регистрацию в системе. Учащиеся получают гостевой доступ или тоже регистрируются в системе.

Существует так же множество облачных сервисов, которые эффективно можно применять в образовательном процессе. Так, документы Google позволяют учащимся работать над одним общим документом, а преподавателям осуществлять контроль и управление этой работой.

В Алтайском крае уже десять лет существует отлаженная система дистанционного обучения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья. Такое образование предоставляет Алтайский краевой педагогический лицей, который в своем составе имеет подразделение – Центр дистанционного образования детей-инвалидов. В этом центре обучаются дети-инвалиды с территории всего Алтайского края. Каждый ребенок получает набор необходимой техники: компьютер, веб-камеру, микрофон, наушники, принтер, сканер и другое необходимое оборудование. В качестве преподавателей в Центре дистанционного образования трудятся штатные сотрудники и педагоги со всего Алтайского края в качестве внешних совместителей. В режиме интернет-конференции в программе

Skype педагоги начинают индивидуально работать с каждым ребенком. Для оперативного взаимодействия создаются общие чаты. В любое время ученик может выйти на связь с учителем, задать интересующий вопрос, пообщаться с одноклассниками в чате.

Дистанционные образовательные технологии позволяют организовать обучение для ребенка-инвалида или ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учетом его индивидуальных психофизических возможностей, ориентироваться на зону его ближайшего развития, построить образовательное пространство с опорой на все виды анализаторов и развить компенсаторные возможности. Дистанционное образование входит в коррекционно-развивающую среду, не заменяя ее виртуальным общением, а дополняя.

Изменяется позиция самого ученика, развиваются способности и потребности к самопознанию, самоопределению, саморазвитию и самореализации.

В результате освоения дистанционных образовательных технологий учитель перестает быть единственным источником и транслятором знаний, он начинает играть роль тьютора, координатора деятельности ученика.

Литература:

1. *Красильникова, В.А.* Информационные и коммуникационные технологии в образовании [Текст]: учебное пособие / В.А. Красильникова. – Оренбург. – ГОУ ОГУ, 2006. – 235 с.
2. *Ясвин, А.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / А.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2019 года.

А.В. Щелупанов,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс (г. Бийск);
Н.В. Щелупанова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс (г. Бийск)

К проблеме управления профилактикой экстремизма и терроризма в вузе

Аннотация. В статье анализируются основные источники проявления экстремизма и терроризма в молодежной среде. Представлен анализ пробной структурно-функциональной модели управления профилактикой экстремизма и терроризма в вузе на примере магистерских исследований.

Ключевые слова: профилактика экстремизма и терроризма, управление профилактикой, студенческая среда.

На сегодняшний день в современном мире экстремизм и терроризм стали проблемой, способной разрушить любое, даже самое стабильное и процветающее общество. К сожалению, в последние годы всё больше участились случаи экстремизма и терроризма, что крайне неблагоприятно влияет на развитие внешних и внутренних отношений в государстве. Феномен экстремизма и терроризма стал одним из наиболее опасных вызовов международной безопасности.

Постоянно меняющиеся условия жизни и глобализация увеличивают социально-экономическую напряженность, приводят к потере многими людьми осознания своего места и своих ценностей в новой жизненной ситуации. Об этом свидетельствуют повышение уровня тревожности, агрессивности у подростков; рост явлений одиночества и отвержения, низкий уровень коммуникативной компетентности. Особые опасения вызывают факты и факторы потери смысла жизни, рост явлений девиации среди подростков и юношества. Это подкрепляется ослаблением многих факторов, обладающих потенциалом противодействия нарастающим негативным влияниям. В их числе проявляется кризис института семьи и повышение негативного эффекта в информационном пространстве.

В последнее время наблюдается увеличение отклоняющегося поведения среди подростков и старшеклассников. У молодых людей наиболее подверженных деструктивному влиянию, легче формируются радикальные взгляды и убеждения. Это приводит к тому, молодежь пополняет ряды экстремистских и террористических организаций.

Следует заметить, что лицами, совершающими преступления экстремистской направленности, чаще всего являются обучающиеся средних профессиональных и высших учебных заведений в возрасте от 16 до 27 лет, что свидетельствует о социальной опасности экстремизма в молодежной среде не только как социального явления, но и как феномена социального риска. Так, в 2017 году количество регистрируемых уголовно наказуемых деяний экстремистской направленности составило 1521 преступление (+4,9 %), из них 909 (+1,1 %) – зафиксированы документально сотрудниками органов внутренних дел. Большая часть, свыше 85 % фактов (1295; +2,9 %), приходится на преступления, квалифицируемые по ст. 282 УК РФ (возбуждение ненависти или вражды по экстремистским мотивам) и ст. 280 УК РФ (призывы к осуществлению экстремистской деятельности)

[4]. Также неуклонно растет и число лиц, вовлеченных в экстремистскую и террористическую деятельность.

В свете государственной политики по противодействию терроризму разрабатывается большое количество подходов, программ и методов, направленных на сотрудничество государства с образовательными, общественными, религиозными объединениями, международными и иными организациями, гражданами в целях противодействия терроризму и экстремизму. Особое внимание должно быть уделено молодежи. Многие сегодняшние студенты обучались и воспитывались в школе в обстановке обострения межнациональных и межэтнических конфликтов [3].

Неотъемлемой частью деятельности любого учебного заведения должна стать работа по повышению уровня культуры межнационального общения. Своевременная профилактика могла бы не только избежать формирования экстремистских и террористических взглядов в студенческой среде, но и их последствия [1].

Профилактикой экстремизма и радикализма в молодежной среде занимаются во всех субъектах Российской Федерации. В России создана и функционирует система противодействия терроризму, правовую основу которой составляют Конституция РФ, общепризнанные принципы и нормы международного права, международные договоры РФ, федеральные конституционные законы, федеральные законы, нормативные правовые акты Президента и Правительства РФ, Стратегия национальной безопасности РФ до 2020 года, Концепция внешней политики РФ, Военная доктрина РФ, Концепция противодействия терроризму, а также нормативные правовые акты РФ, направленные на совершенствование деятельности в данной области.

Анализ нормативно-правовой базы, относящейся к противодействию терроризму в сфере образования показывает её зауженность, сводящуюся к мерам по предупреждению терроризма в образовательных организациях как хозяйствующих субъектах. При этом сложно отыскать подходы, обеспечивающие реализацию в образовательных программах задач, определенных в документах, составляющих правовую основу системы противодействия терроризму [2].

Образование как неотъемлемая часть общественной жизни не может оставаться в стороне от решения проблем терроризма. Одним из принципов в сфере образования законодательно, в ст. 3 Федерального закона «Об образовании в РФ», закреплён принцип приоритета жизни и здоровья человека, прав и свобод.

На базе АГГПУ им. В.М. Шукшина было проведено исследование в рамках научно-исследовательской работы В.И. Хорошилова (научный руководитель Т.А. Гусева). В ходе исследования была разработана пробная структурно-функциональная модель управления профилактикой экстремизма и терроризма. Для повышения эффективности управления профилактикой экстремизма и терроризма среди студентов была предложена информационно-обучающая программа «Профилактика экстремизма и терроризма в студенческой среде». В ходе исследования были получены следующие результаты: снизился уровень тревожности, мнительности; степень готовности к риску находится на среднем уровне: произошло резкое увеличение числа студентов, соблюдающих общепринятые нормы; снизился уровень конфликтности в группе: отношения строятся по принципу уважения и толерантности сокурсника [5].

Данный факт позволил сделать вывод о том, что информационно-обучающая программа с применением развивающих занятий является эффективным средством повышения уровня положительных личностных качеств студентов. Матричная структура управления оказывает эффективное влияние на процесс управления профилактикой экстремизма и терроризма в вузе.

Таким образом, можно констатировать, что в качестве перспективных задач по профилактике распространения экстремистской и террористической идеологии можно выделить следующее: осуществить анализ угрозы/рисков экстремистского поведения; охарактеризовать культурно-средовые факторы, определяющие формирование человека экстремистского типа; продолжить работу по организации учебных дискуссий, молодежных форумов, реализации психокоррекционных мер (тренингов, психодрам, арттерапии и др.), выступлений на научно-методических и практических мероприятиях (конференциях, семинарах, круглых столах и др.); расширять взаимодействие с представителями федеральных органов государственной власти, органов краевого и местного самоуправления по профилактике молодежного экстремизма; разработать методические указания для педагогов и психологов по феноменологии профилактики экстремизма среди подростков и юношества.

Литература:

1. Боднар, Э.Л. Психология терроризма [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Э.Л. Боднар. – Электрон. текстовые данные. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, ЭБС АСВ, 2013. – 76 с.

2. Глебов, В.В. О роли образовательных организации в противодействии терроризму [Текст] / В.В. Глебов, В.А. Тытар // Научно-практическая конференция. – Москва, 26-27 ноября 2015.

3. Кудрин, В.С. Молодежный экстремизм: причины возникновения, технологии предупреждения [Текст]: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» / В.С. Кудрин, А.И. Юдина. – Электрон. текстовые данные. – Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2016.

4. Сафронов, В.В. Правовое образование [Текст]: монография / В.В. Сафронов; Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. – Красноярск, 2009. – 96 с.

5. Хорошилов, В.И. Профилактика экстремизма и терроризма в образовательном процессе [Текст] / В.И. Хорошилов // Развитие личности в образовательном пространстве: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции (Бийск, 16 июня 2017 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2017. – 108 с. – С. 97-101.

Особенности организации образовательного процесса в условиях детского санатория

О.Н. Галахова,
учитель русского языка и литературы
ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

Применение современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы в условиях школы санаторно-курортного типа

Аннотация. Представлено использование учителем-словесником образовательных технологий на уроках русского языка и литературы в условиях школы санаторно-курортного типа. В частности, личностно-ориентированные технологии, такие как педагогическая мастерская, технология модульного обучения, технология проектирования.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, уроки русского языка и литературы, школа санаторно-курортного типа.

Модернизация образования на современном этапе его развития включает: разработку различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научную разработку и практическое обоснование новых идей и технологий [1].

Современные образовательные технологии основываются на взаимосвязанной деятельности учителя и ученика. Это не противоречит творческим процессам личностного совершенствования, так как каждая из педагогических технологий имеет собственную зону, в пределах которой происходит развитие личности. Главное, что характеризует применение педагогических технологий в обучении – это принципиально иные основания учебного процесса, особый способ постановки педагогических целей, заключающийся в том, что эти цели формулируются как предполагаемый результат деятельности учеников в виде конкретных умений.

Наиболее приемлемыми в использовании в условиях школы санаторно-курортного типа являются личностно-ориентированные технологии. Приоритетные задачи этих технологий в педагогике – формировать и развивать интеллект и речь учеников, развивать критическое и творческое мышление, что способствует раскрытию личности ребёнка, его индивидуальных способностей. А это, в свою очередь, благотворно влияет на психическое и общее физическое состояние находящегося на санаторно-курортном лечении маленького «человека», которому предстоит восстановление его здоровья и разлука с родными и близкими. В обычных школа, чаще всего, отдаётся предпочтение традиционному образованию, так как конечным итогом видится качественная подготовка детей к ЕГЭ. В условиях санаторной школы есть возможность применения вариативности технологий, направленных на развитие эмоциональной сферы детей. Ведь главная задача педагога – зародить в душе ребёнка ростки, помогающие вырастить свободного и творческого гражданина нашей страны, способного критически мыслить, умеющего решать стоящие перед ним проблемы. В этом помогают различные педагогические технологии: педагогические мастерские, модульная технология, технология проектирования.

Сущность педагогической мастерской заключается в том, что в пространстве специальным образом организованного учебного занятия, обучающиеся сами добывают и осмысливают знания по предмету.

В обобщенном виде принципы работы мастерской таковы:

- 1) равенство всех участников, включая педагогов;
- 2) ненасильственное вовлечение в процесс деятельности;
- 3) отсутствие оценки (точнее, отметки, так как оценка есть и должна быть, но только положительная);
- 4) отсутствие соперничества, соревнования;
- 5) чередование индивидуальной и групповой работы;

6) важность не столько результата творчества, сколько самого процесса;

7) разнообразие используемого материала;

8) ответственность каждого за свой выбор.

В соответствии с данной технологией мною разработаны и проведены мастерские: «Уроки нравственности; Мастерская ценностных ориентаций и творческого поиска (урок литературы по рассказу А.П. Платонова «Юшка»); «Нужно ли сочувствие и сострадание людям?». В процессе проведения Мастерских старалась ставить следующие цели:

- приобщать детей к самостоятельной исследовательской и творческой деятельности;

- воспитывать личность социально значимую, духовно-нравственную, умеющую сострадать;

- попытаться донести до ребят мысль «...не ищи и не ожидай любви от людей; всеми силами ищи и требуй от себя любви и сострадания к людям»;

- помочь ребёнку раскрепоститься, раскрыть свои индивидуальные способности, почувствовать себя личностью.

Кроме технологии Мастерских, на уроках русского языка и литературы я использую технологию модульного обучения. Его элементы базируются на деятельностном подходе к обучению: ученик осознанно и прочно усваивает только то учебное содержание, которое становится предметом его активных действий.

При помощи модулей учитель управляет процессом обучения. Основной учебный модуль включает законченный блок информации, целевую программу действий для ученика и советы учителя по успешной ее реализации. Во время учебного занятия роль учителя заключается в формировании положительной мотивации ученика, в организации его деятельности, координировании, консультировании и контроле. Учебный материал разделен на тематические блоки, каждый из которых укладывается во временные рамки двухчасового занятия.

План модульного занятия может быть следующим: мотивация учеников; самостоятельная работа; работа в малой группе; работа в целом классе; рефлексия. Модульное занятие позволяет использовать весь арсенал методов и форм обучения, накопленных школьной практикой, т. е. модульное обучение, по сути, является интегративной технологией.

Используя блочно-модульную технологию, я разработала и применила на практике серию уроков русского языка:

- в 8-ом классе модули по темам: «Обособленные определения и приложения», «Обособленные обстоятельства», «Обособленные уточняющие члены предложения»;

- в 7-ом классе модули по темам: «Деепричастие как часть речи», «Наречие как часть речи», «Систематизация и обобщение изученного по теме «Наречие»», «Действительные и страдательные причастия», «Суффиксы причастий», «Систематизация и обобщение по теме «Причастие как часть речи»».

Также я использую в учебной деятельности технологию проектирования – это самостоятельная исследовательская деятельность ученика, которая имеет не только учебную, но и практическую значимость. Эта технология актуализирует важнейшие речевые умения, вовлекая учеников во все виды речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо), совершенствует умение работать с текстами разных стилей и типов речи на уровне информационно-смысловой обработки.

Этапы работы над учебным проектом:

- предварительный выбор старшеклассником темы (с учетом рекомендаций учителя);

- составление плана;

- изучение литературы по данной теме и сбор материала;

- создание собственного текста;

- защита;

- ответы на вопросы по теме проекта.

Вместе с детьми мною были разработаны исследовательские проекты по темам: «Семантика слова друг в речи современной молодежи», «Биография слова Родина», «Былинный герой в моём городе», «Земля – мой дом!», «За чистоту русского языка!», «Поэзия мысли», «Моё открытие поэта Роберта Рождественского», «Памятники литературным героям», «Имена», «Интересная фразеология», «Кто я?», «Литературная гостиная». Дети получили ценный опыт исследовательской деятельности и смогли совершить новые открытия в русском языке.

В заключении хотелось бы сказать, что успешность любой педагогической технологии зависит от мастерства педагога, желании вовлечь ребёнка в процесс активной познавательной деятельности.

Литература:

1. *Селевко, Г.К.* Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

2. *Якиманская, И.С.* Личностно ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1996. (Директор школы: Библиотека журнала; Спецвыпуск 2).

В.М. Житникова,
педагог-организатор
ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

**Разнообразие форм и методов гражданско-патриотического
воспитания младших школьников
в условиях детского оздоровительного санатория**

Аннотация. Представлен краткий анализ форм и методов гражданско-патриотического воспитания младших школьников. Приведены формы реализации воспитательного направления, используемые в условиях детского оздоровительного санатория с детьми младшего школьного возраста. Актуализировано внимание на исследовательской работе и военизированных детских играх.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, формы, методы, младшие школьники, детский санаторий.

Исторический опыт становления и развития нашего Отечества указывает на то, что важнейшим средством формирования гражданского общества, укрепления единства и целостности многонациональной Российской Федерации традиционно являлось патриотическое воспитание граждан. В последние десятилетия все более заметной становится утрата нашим обществом традиционного российского патриотического сознания. Дефицит нравственных ценностей и пренебрежение моральными нормами становятся повсеместным явлением. Характеризуя создавшееся в стране положение, В.В. Путин отмечал, что даже само слово «патриотизм» подчас используется в ироническом или даже ругательном смысле. Президент выразил уверенность, что все-таки для большинства россиян оно все же сохранило своё первоначальное, полностью позитивное значение. «Это чувство гордости своим Отечеством, его историей, свершениями. Это стремление сделать свою страну краше, богаче, крепче, счастливее. Это источник мужества, стойкости, силы народа. Утратив патриотизм, связанные с ним национальную гордость и достоинство, мы потеряем себя как народ, способный на великие свершения».

Патриотизм – это любовь к отечеству, преданность ему, стремление своими силами служить его интересам. Патриотическое воспитание направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина – патриота, способного успешно выполнять свои гражданские обязанности в мирное и в военное время. Составной частью патриотического воспитания является военно-патриотическое и гражданское воспитание.

Воспитание патриотизма в современных условиях, когда подрастающее поколение все чаще ориентируется на Запад, требует от педагога тщательно продуманного системного подхода. На наш взгляд, начинать делать это нужно как можно раньше, пока в малыше еще не иссяк естественный интерес ко всему происходящему в мире. Верно сказано: «Забыл прошлое – потерял будущее».

Младший школьный возраст – это период существенных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществлённых каждым школьником на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребёнок не почувствует радость познания, не приобретет умения трудиться, не научится любить близких, беречь природу, не приобретёт уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат. Кроме того, социальный опыт ребёнка – это не то, что он прочитал, выучил, а то, что он пережил, поэтому знает и помнит, и этот опыт определяет его действия и поступки. Психологи установили, что дети младшего школьного возраста характеризуются повышенной восприимчивостью внешнего влияния, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в безусловность и необходимость нравственных норм. Таким образом, именно у детей младшего школьного возраста должна закладываться система нравственно патриотического воспитания и формирования гражданской позиции.

Тема Великой Отечественной войны, жертв, принесенных советским народом, цены, заплаченной нашей страной в целом и каждой семьей в частности за победу, способствует объединению, сплочению нашего народа. Но в то же время Великая Отечественная война для наших детей – далекая история. Поэтому одной из наиболее значимых целей, которые мы ставили перед собой, было «оживить» те события, согреть их лично пережитыми эмоциями горя, радости, гордости, дать ребятам почувствовать свою сопричастность событиям далекого прошлого.

Патриотическое воспитание в санатории осуществляется как в процессе обучения, так и во внеурочной и внеклассной деятельности и носит систематический характер. Работа по патриотическому воспитанию в санатории начинается с проведения нескольких классных часов, посвященных Великой Отечественной войне, которые сопровождаются демонстрацией фотографий, видеороликов, музыкальным сопровождением. Дети смотрят ролики и хроники о Великой Отечественной войне. Особенно внимательно дети слушают

рассказы о детях, которые участвовали в войне, о том, что им довелось пережить. Ощувив, что эта тема особенно глубоко их волнует в каждом заезде проводятся патриотические спектакли: «Мы говорим с вами из прошлого», «Дети войны», «Эта память, верьте люди» и т. д. Дети с огромным желанием участвовали в постановке спектакля. Стоит отметить, что в спектакле совместно принимают участие дети старшего и младшего школьного возраста.

Также проводится исследовательская работа. Были подготовлены несколько проектов «Великая отечественная война в истории моей семьи», «Дети Великой Отечественной войны», «Календарь Победы».

Игра – важная сфера жизнедеятельности ребенка и эффективный метод воспитания. Существует большое разнообразие игр, которые можно использовать в процессе патриотического воспитания. В санатории проводятся военизированные игры, которые помогут сделать познание жизни страны, ее истории более привлекательным. Они облегчают духовные усилия, необходимые для процесса познания.

Данные формы работы помогают детям осмыслить свою роль и место в жизни общества в плане проявления активности, личной ответственности за результаты своего труда, сформировать любовь к Родине, ответственность перед близкими людьми, миролюбие, заботу об окружающей среде.

Воспитать патриота своей Родины – ответственная и сложная задача. Плановая, систематическая работа, использование разнообразных средств воспитания, общие усилия школы и семьи, ответственность взрослых за свои слова и поступки могут дать положительные результаты и стать основой для дальнейшей работы по патриотическому воспитанию. Патриотическое воспитание самых маленьких граждан нашей страны должно стать объединяющей силой, которая сможет вырастить поколение истинных патриотов. Возможно, что благодаря мероприятиям, реализованным в условиях школы, школьники, ставшие взрослыми, в зависимости от сферы своей деятельности и социального статуса, постараются сделать все лично от себя зависящее для сохранения природных ресурсов России. Это они, став взрослыми, возродят величие нашей Родины, приумножат её силу и богатство, сделают более качественной жизнь населения страны.

Все вышесказанное говорит о том, что младший школьный возраст – наиболее подходящий для воспитания интереса к общественным явлениям, к жизни своей страны. Важно не упустить этот момент и вовлечь каждого в насыщенную интересную жизнь, деятельность

коллектива, направленную на проявление заботы о ближайшем, а затем и дальнем окружении детей. Но при этом необходимо дать каждому ребенку реальную возможность занять активную позицию в организации групповой деятельности: определении ее цели, планировании, поиске способов и средств ее выполнения, анализе и оценке результатов. Умелая организация общих дел, где дети настоящему могут проявить себя – хорошая школа воспитания социальной активности, гражданственности, а в конечном итоге – патриотизма.

Литература:

1. *Дмитренко, Т.В.* Система гражданского образования школьников. Воспитание гражданской активности, социально-правовое проектирование, изучение гуманитарного права [Текст] / Т.В. Дмитренко, Т.С. Зорина. – М.: Глобус, 2006.
2. *Миронов, М.М.* Гражданско-патриотическое воспитание в школе [Текст] / М.М. Миронов, Н.И. Ерёменко, Е.В. Усатова. – М.: Учитель, 2006.
3. *Соловьев, А.Ю.* Патриотическое воспитание в лагере. Из опыта работы всероссийского детского центра «Орленок» [Текст] / А.Ю. Соловьёв, С.С. Шихарев. – М.: Просвещение, 2007.

С.В. Кустова,
учитель информатики и математики
ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

Потенциал внеурочной деятельности в формировании универсальных учебных действий у детей в условиях школы санаторного типа

Аннотация. Актуализирован потенциал внеурочной деятельности по информатике, названы формы внеурочной деятельности по информатике, эффективные в условиях школы санаторного типа и формирующие универсальные учебные действия у детей.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, универсальные учебные действия, школа санаторного типа.

Произошедшие перемены в образовании за последние десять лет определили новые направления в деятельности системы образования в целом. «Главная задача современной школы» – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире», – отмечено в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» [1]. Сейчас актуальна проблема овладения в процессе обучения не

только системой знаний, умений и навыков по математике, но и учебными действиями по их приобретению и применению.

Специфические особенности детского санатория обусловлены, в первую очередь тем, что на уроках обучение приходится вести по разным образовательным программам, учитывая разный уровень подготовки и мотивации учащихся. В связи с этим учебная деятельность становится ориентирована на самостоятельную работу детей. Необходимо отметить, что педагогу приходится обеспечивать обучающихся дополнительным информационным материалом на уроке, чтобы те могли без труда им воспользоваться.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса это одна из форм организации внеурочного времени учащихся, что важно для детского санатория. На занятиях в рамках внеурочной деятельности, мы создаем условия для самореализации и самоопределения личности ученика.

Принципами организации внеурочной деятельности в детском санатории являются:

- соответствие возрастным особенностям обучающихся;
- свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребёнка.

Ожидаемые результаты внеурочной деятельности:

- оптимальные условия для развития и отдыха детей;
- творческая самореализация детей;
- навыки коллективной и организаторской деятельности;
- психологический комфорт и социальная защищённость каждого ребёнка.

Направления внеурочной деятельности в школе санаторного типа:

Общеинтеллектуальное и общекультурное направления: «Магические квадраты», «Математические фокусы», «Информашка», «Платоновы и Архимедовы тела как основные формы шаров кусудамы». Данные проекты ориентированы на развитие у детей пространственного и логического мышления, формирование у них геометрических умений и навыков, способности читать и понимать графическую, табличную информацию, а также комментировать её. Формы организации занятий разнообразны: выставки работ, соревнования, логические игры, решение головоломок, конкурсы по математической смекалке и др.

На занятиях во внеурочной деятельности формируются регулятивные УУД:

- определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата;

- составление плана и последовательности действий;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него;
- коррекция, саморегуляция, как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию, оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, оценивание качества и уровня усвоения.

Структура каждого отдельного занятия построена с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Каждый групповой проект подразумевает совместную творческую деятельность учащихся. Завершающий этап работы над любым проектом способствуют формированию, в том числе, метапредметных коммуникативных умений:

- организовывать взаимодействие в группе (умение договариваться друг с другом и распределять роли и т. д.);
- предвидеть (прогнозировать) последствия коллективных решений;
- оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учётом своих учебных и жизненных речевых ситуаций, в том числе с применением средств ИКТ;
- отстаивать и доказывать свою точку зрения, с помощью аргументов и фактов.

На занятиях в рамках внеурочной деятельности для формирования УУД можно использовать технологию развития критического мышления через чтение и письмо. Указанная технология включает следующие этапы: вызов, осмысление, рефлексия. В свою очередь каждый технологический этап обеспечивается рядом приёмов. Так на этапе «вызов» учитель может выбрать какой либо приём – таблица ЗХУ, перепутанные логические цепочки и др. На этапе «осмысление» как правило, педагоги используют приемы «Инсёрт» либо «Кластер». На этапе «рефлексия» детям интересен приём «Синквейн». Все эти приёмы активизируют деятельность детей, включают их в совместную творческую деятельность.

Таким образом, внеурочная деятельность в условиях школы санаторного типа имеет значительный потенциал. Позволяет сформировать у учащихся способность планировать (прогнозировать), организовывать себя в рамках совместной деятельности. У детей складывается собственная позиция относительно любой ситуации, им комфортно в ней находится, так как они учатся оформлять и аргументировать свою точку зрения и могут найти разные способы решения задач.

Литература:

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» от 4 февраля 2010 г. № Пр-271 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/6744437/>

2. Волкова, И.А. Современный урок в условиях введения ФГОС общего образования [Текст] / И.А. Волкова. – Екатеринбург: ГАОДПОСО «ИРО», 2014. – 196 с.

3. Котова, С.К. Системно-деятельностный подход в реализации ФГОС НОО [Электронный ресурс] / С.К. Котова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 19. – С. 37-41. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56247.htm>.

4. Катаева, О.Ю. Организация и реализация системно-деятельностного подхода на уроке [Электронный ресурс] / О.Ю. Катаева. – Режим доступа: – URL:<http://www.rosatomschool.ru>.

Н.В. Личкунова,
психолог

ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

Программа психологического сопровождения детей в условиях детского санатория

Аннотация. Раскрыта программа психологического сопровождения детей в условиях детского санатория. Выделены основания реализации программы такого типа в детском санатории. Определены основные этапы разработки и внедрения программы психолого-педагогического сопровождения. Перечислены методы, технологии и техники, используемые в работе с детьми при реализации программы.

Ключевые слова: программа, психологическое сопровождение, детский санаторий.

Психологи и педагоги нашего санатория реализуют свои знания и накопленный опыт в психолого-педагогическом блоке сопровождения учебно-воспитательного процесса и оздоровительной практики в условиях ДС «Белокуриха» МЗ России. Психолого-педагогическая деятельность выстроена на основе принципов гуманистической психологии с опорой на диалоговые формы общения (эмпатический способ общения), развивая тем самым чувство «Я», самосознание ребенка.

Поскольку жизнь ребенка в санатории протекает в сложноорганизованной среде, где, помимо учебы, важную роль играет лечение, праздники, конкурсные программы, обязанности в Республике «Солнечная», отношения со сверстниками, педагогами, задача всего коллектива и психологической службы – сделать эту среду как можно более комфортной и адекватной для ребенка.

В санатории накоплен большой опыт по реабилитации и социальной адаптации детей с различными врожденными и наследственными заболеваниями нервной системы, включая разные формы ДЦП, детский аутизм, ЗПР. Анализ результатов большого числа показаний послужил основанием для разработки адекватных и объективных методических подходов для дифференцированной поэтапной диагностики, а также для поиска более эффективных способов коррекции нарушений. Поэтому ежедневно проводятся наблюдения в отрядах с целью коррекции развития групповых отношений, выработки рекомендаций педагогам, воспитателям и медицинскому персоналу, контроля качества психологического сопровождения детей, создание максимально комфортных условий пребывания ребенка в санатории.

Программа психологического сопровождения разрабатывается в русле совместной деятельности, участниками которой являются психологи и педагоги санатория. Это многоаспектный процесс. Можно выделить основные этапы разработки и внедрения программы психолого-педагогического сопровождения (далее Программа):

1. Формирование команды.
2. Обсуждение роли программы психолого-педагогического сопровождения в контексте практической работы психолога. Организация работы психолога.
3. Формирование группы педагогической поддержки внедрения программы психолого-педагогического сопровождения.
4. Обсуждение задач и ожиданий в результате внедрения психологических занятий.
5. Формирование запроса педагогов на коррекционную работу с детьми.
6. Внедрение программы психологических занятий.
7. Принятие решения об изменениях в Программе.

Изучение эффективности Программы соотносится с поставленной целью и задачами. Методами оценки эффективности Программы являются опросы детей и педагогов, индивидуальные и групповые интервью, наблюдения.

Подготовку к внедрению Программы проводим на специальных семинарах, практикумах, методических объединениях, секции по психологическому сопровождению.

Основными целями подготовки является – повышение профессионального уровня и развития творческого потенциала педагогов и психологов санатория. Организация пространства с целью

стимулирования профессионального диалога, обмен опытом и развитие рефлексии.

Формы организации подготовки: творческие мастерские, семинары-практикумы, обучающие тренинги, авторские мастерские, мастер-классы, круглые столы, открытые мероприятия, творческие отчеты, медико-психологические Советы.

Для получения анализа информации о прибывших детях, используем методы педагогической и психологической диагностики, которые позволяют в короткий срок выявить психолого-педагогические проблемы детей. Задача психологической диагностики собрать информацию об индивидуально-психических особенностях детей, которая была бы полезна подросткам, педагогам, родителям.

Например, диагностика «Я концепция» проводится для диагностирования эмоциональной сферы, помогает оперативно адаптировать детей к новой для них ситуации. С помощью диагностики определяем, в чем проблема отношений между детьми, затем используем полученный результат для психологической поддержки и дальнейшей коррекции с учетом психологических особенностей каждого возраста.

Коррекция планируется на весь период заезда. В своем арсенале имеем и используем программы, позволяющие корректировать детей по диагнозам: например, коррекция проводится по Д/С/. Постстрессовые расстройства, депрессивные состояния, тревожность и страхи, нарушение эмоциональной сферы, личностного ориентирования, синдром дефицита внимания, тревожность, проблемы в коммуникативной сфере.

Также коррекцию проводим через программы, адаптивные занятия и тренинги, выявляя затруднения и становление личности подростка через профилактику, психокоррекцию, психоконсультирование, деловые игры, метод интервью, психологические игры и тренинги. Они помогают снять эмоциональное напряжение, дают возможность детям открыть свой внутренний мир, свое «Я». Важная роль в программах отводится методу личностной перспективы, который помогает поверить в свои силы. Немаловажным является формирование у детей умения распознавать свои эмоции, овладевать и управлять ими. Вследствие чего дети осознают свое эмоциональное состояние (радость, печаль, гнев, обиду) и учатся видеть эмоции окружающих. Важным является дальнейшее движение к децентрации способности ребенка воспринимать и учитывать в своем поведении состояние, желания и интересы других людей, т. к. дети эгоцентричны, они

испытывают трудности в общении в той или иной степени. И это является очень важной проблемой во взаимоотношениях всей группы детей независимо от возраста. Поэтому посредством специально организованных групповых занятий развиваю способность к правильному переживанию, сопереживанию и осмыслению эмоций не только своих но и окружения. Программы адаптированы и опираются на теоретический материал и практический опыт, включая в себя три взаимосвязанных и взаимодополняющих блока: эмоциональный, когнитивный и поведенческий, так как именно такое построение программы содействует развитию самосознания в единстве всех его компонентов и рефлексии детей. Используются подпрограммы в рамках Программы психолого-педагогического сопровождения: «Культура эмоций», «Поверь в себя», «На стороне подростка», «Мир подростка». «Психологическая поддержка детей со страхами и деструктивной агрессивностью», «Приручи свой гнев» и др.

Методы, технологии и техники, используемые в работе с детьми, при реализации Программы: формокоррекционная ритмопластика, пластикодрама (телесное «я» через пластические техники, арт-терапия игротерапия. Валеологические техники (направленные на снятие мышечных зажимов и эмоционального напряжения). Психогимнастика (М.И. Чистяковой) – курс специальных занятий (этюдов, игр, упражнений), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (эмоционально-личностной сферы). Здоровьесберегающие методики В.Ф. Лопуга. Метафорические ассоциативные карты.

Таким образом, создаются условия для накопления эмоционально-образных представлений среди сверстников. Без этого может произойти атрофия потребностей в эмоциональном контакте с другими, что самым отрицательным образом может сказаться на развитии гуманистических качества растущей личности.

Литература:

1. *Скворцова, И.А.* Модифицированная методика нейропсихологической диагностики и коррекции при нарушениях развития высших психических функций у детей [Текст]: учебно-методическое пособие / И.А. Скворцова, Г.А. Адашинская, И.И. Нефедова. – М.:Тривада, 2000.
2. *Амерханова, Н.Э.* Гуманизация образовательного процесса [Текст] / Н.Э. Амерханова, О.И. Матвеева // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – С. 11-14.

М.Ю. Назарова,
психолог

ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

Педагогические условия реализации проектно-исследовательской деятельности в условиях детского санатория

Аннотация. Выделены условия организации проектно-исследовательской деятельности в условиях детского оздоровительного санатория. Приведено описание разработки исследовательского проекта. Представлен долгосрочный исследовательский проект с созданием лэпбука. Названы результаты этой работы.

Ключевые слова: педагогические условия, проектно-исследовательская деятельность, детский санаторий.

В свете новых требований ФГОС II поколения проектная деятельность является не только рекомендованной, но и обязательной составной частью как классно-урочной, так и внеурочной деятельности. Основными задачами проектной деятельности можно считать реализацию потенциала личности и развитие способностей детей, а также партнёрское общение, формирование навыков работы с информацией, организацию и использование рабочего времени, умение оценивать свои возможности и осознавать свои интересы [2].

В своей работе психолога считаю наиболее приемлемым и актуальным использование долгосрочного исследовательского проекта с созданием лэпбука. В этом направлении в условиях санатория мной и моей коллегой-психологом Н.В. Личкуновой ведётся активная плодотворная работа, результатом которой стали изготовленные детьми обереговые куклы, панно из солёного теста «Хлебное дерево», а также создание картотек по направлениям: игры, народный календарь, пословицы и поговорки, загадки, обычаи, традиции, приметы.

В каждом сезоне нами набирается группа детей для совместной проектно-исследовательской деятельности. Наша задача при формировании такого сообщества состоит в создании условий для комфортной и продуктивной совместной деятельности детей. В период разработки исследовательского проекта дети работают самостоятельно, относительно автономно. Мы включаемся в работу группы в том случае, если дети сами приглашают нас к сотрудничеству.

Приведу пример разработки исследовательского проекта (организация совместной деятельности детей). После проведенных экскурсий в библиотеку санатория, просмотра видеофильмов и бесед, дети выдвигают гипотезу (например): Мы предполагаем, что ознакомление с историей и традициями своего народа способствует

патриотическому воспитанию и развитию, формированию гражданской позиции. Знакомство с истоками своей страны – это знакомство со своей Родиной. В предметах быта, в постройках, в том, как люди одевались и украшали жилье, одежду, раскрывается мудрость народа, его характер, склад ума, представления о мире, красоте.

На следующем этапе работы детьми определяется тема и её название «Народные традиции – моя история, моя культура». Далее формируется актуальность исследовательского проекта. Проект направлен на сохранение национально-культурных традиций, воспитание осознанного чувства собственной причастности к судьбе национальной культуры своего родного края, воспитание интереса к искусству родного края [4].

Цель проекта: Воспитание творческой личности, культурного человека, знающего и уважающего традиции своего народа.

Задачи проекта: Познакомить с народными традициями, народным искусством, обычаями. Развитие эстетического и нравственного восприятия мира. Воспитывать интерес к истории и народному творчеству, уважение к его традициям.

На этом этапе проектно-исследовательской работы мы составили план (проект состоит из 3 модулей):

- «Народная кукла – оберег» (проектный продукт – кукла).
- «Хлеб – всему голова» (проектный продукт – хлебное дерево).
- «Фольклорные праздники» (проектный продукт – посиделки).

На данном этапе работы ребята определяются со способами сбора информации, методами и приемами, используемыми в работе: экскурсия, беседа, просмотр видео фильмов, изучение литературы, обобщение и сравнительный анализ информации, анкетирование, наблюдение, чтение стихотворений, пословиц и поговорок, загадки, инсценировка литературных произведений, составление синквейна. Также выбираются способы представления работы:

- в форме текстового описания работы – картотека, журнал;
- презентации;
- фотосъемки;
- художественного чтения стихотворений;
- инсценировка литературных произведений;
- выставки поделок и рисунков.

Процесс разработки и реализации исследовательского проекта (организация совместной деятельности детей) разделён на несколько этапов:

Изучение литературы и нахождение информации из интернет-источников.

Просмотр видеофильмов и прослушивание аудиозаписи.

Проведение беседы, анкетирование, отгадывание кроссвордов, составление синквейнов, нахождение пословиц и поговорок, рассматривание картин художников и скульптур, чтение стихов и литературных произведений.

Организация выставок поделок и рисунков.

Участие в акциях.

Инсценирование сказок.

Нами был проведён анализ полученной информации и сделан вывод:

Очевидно, что проектно-исследовательская деятельность в условиях детского санатория играет существенную роль в воспитании, образовании обучающихся, формирует исследовательские умения, умения искать пути решения поставленной задачи; развивает творческие способности, повышает мотивацию к обучению в целом, способствует формированию новых взаимоотношений сотрудничества между педагогом и воспитанником. Проектно-исследовательские умения, полученные в ходе совместной деятельности, могут быть перенесены во все виды образовательной деятельности.

Важно помнить и то, что самые ценные и прочные знания не те, что усвоены путём выучивания, а те, что добыты самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий.

Литература:

1. *Гузеев, В.В.* «Метод проектов» как частный случай интегративной технологии обучения [Текст] / В.В. Гузеев // Директор школы. – 1995.
2. *Полат, Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под редакцией Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.
3. *Сергеев, И.С.* Как организовать проектную деятельность учащихся [Текст] / И.С. Сергеев. – М., 2006.

А.А. Никифорова,

учитель начальных классов

ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

Развитие познавательной активности младших школьников через исследовательскую деятельность на уроках окружающего мира и внеурочной деятельности

Аннотация. Представлено обобщение педагогического опыта учителя начальных классов по развитию познавательной активности младших школьников через исследовательскую деятельность на уроках окружающего мира и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, уроки окружающего мира, младшие школьники, познавательная активность.

В статье обобщён педагогический опыт по организации исследовательской деятельности с детьми младшего возраста в условиях санаторной школы. Цель работы – обобщение педагогического опыта по данной теме, апробация роли учителя в качестве наставника, сопровождающего развитие исследовательской деятельности младших школьников. Задачи – распространить и внедрить в педагогическую практику технологию организации исследовательской деятельности с детьми младшего школьного возраста, показать значимость исследовательских умений в развитии детей в условиях санаторной школы.

Организация учебно-исследовательской деятельности в начальной школе позволяет акцентировать внимание на цели, содержании, формах, методах и средствах. Предполагает включение младших школьников в исследовательскую деятельность, её поэтапную реализацию с систематическим анализом получаемых результатов и корректировку. Всё выше сказанное, легло в основу моей работы по организации исследовательской работы с детьми младшего школьного возраста на уроках окружающего мира и во внеурочной деятельности [4]. Обучать детей младшего школьного возраста специальным знаниям, умениям и навыкам, необходимым в исследовательском поиске, а также методам обработки полученных материалов, не просто и практически не рассматривается в специальной педагогической литературе [2]. В процессе осуществления исследования нарабатываются теоретические знания об исследовательской деятельности, и происходит формирование соответствующих исследовательских умений. В своей практике на уроках использую проблемные и поисковые методы, на которых также происходит знакомство с терминологией и некоторыми понятиями о методах исследования, работа со словарями и другими источниками информации. Применяю игровые методы, путешествия, сказочный материал. Особое внимание уделяю умениям учащихся работать с источниками информации, с самой информацией, обрабатывать тексты, представлять свои результаты в виде доклада, презентации. Это позволяет решить несколько задач: развитие «научной» речи, развитие умений работать с текстом, анализ продукта собственной деятельности, возможность продемонстрировать свои достижения, пополнения знаний других учащихся новыми сведениями, умения оценки и самооценки результатов исследования. Данные методы и приёмы позволяют решать

задачи развития исследовательских умений младших школьников и овладевать новыми способами добытия знаний [1].

Нетрадиционные уроки в моей практике занимают значительное место. Это связано с возрастными особенностями младших школьников, игровой основой данных уроков, оригинальностью их проведения. Для развития исследовательских умений у детей, провожу уроки – исследования по окружающему миру. Например, в 3 классе, при изучении темы «Вода», была выполнена исследовательская работа по теме: «Свойства воды». Наряду с коллективными исследованиями, которые занимают весь урок, стала практиковать исследования во внеурочное время. Именно здесь пригодился весь опыт, накопленный ранее на уроках. В рамках предметных недель каждый год проводится декада начальных классов, например, декада по экологии «Прикоснись ко мне добротой!» [3].

Организация такой познавательной деятельности, как исследовательская, даёт ученику возможность проявить себя, пережить ситуацию успеха, реализовать себя в иных, не в учебных сферах деятельности, что чрезвычайно важно для любого ребёнка, а особенно для детей неуверенных в себе, испытывающих трудности в освоении школьных дисциплин. Опыт работы позволяет утверждать, что исследовательскую деятельность можно и нужно проводить с младшими школьниками. Опыт организации исследовательской деятельности с младшими школьниками показал, что исследовательская деятельность способствует развитию личности, а значит, направлена на реализацию цели начального образования и отвечает современным требованиям.

Организация исследовательской деятельности учащихся является одним из важных условий развития познавательной активности. Исследовательские умения служат основой включения учащихся в научно-исследовательскую деятельность. В дальнейшем планирую продолжить исследования с учащимися, так как это способствует выработке активной жизненной позиции.

Литература:

1. *Бродовская, З.В.* Учим детей разгадывать тайны природы [Текст] / З.В. Бродовская. – М.: Начальное образование, 2005. – № 2.
2. *Осипова, Г.И.* Опыт организации исследовательской деятельности школьников [Текст] / Г.И. Осипова. – «Малая Академия наук». – Волгоград: Учитель, 2007.
3. *Савенков, А.И.* Содержание и организация исследовательского обучения школьников [Текст] / А.И. Савенков. – Москва, 2003.

И.В. Максимова,
учитель физики

ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

Организация внеурочной деятельности по физике в рамках реализации ФГОС ОО

Аннотация. Раскрыто понятие «внеурочная деятельность», особенности организации внеурочной деятельности по физике в условиях детского санатория в рамках реализации ФГОС ОО. Представлены такие формы внеурочной деятельности как кружок «Занимательные опыты по физике», физико-астрономические квест-игры.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, физика, ФГОС ОО.

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого учащегося, которая обеспечит воспитание свободной личности. Помимо этого, внеурочная деятельность позволяет решить ряд таких важных задач как то, например, оптимизация учебной нагрузки или учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

В процессе изучения физики организация внеурочной деятельности имеет особое содержание и значение. Физика вооружает школьников научным методом познания, позволяющим получать объективные знания об окружающем мире.

В настоящее время существуют различные формы внеурочной деятельности по физике. В качестве примера рассмотрим следующую классификацию и формы внеурочной работы:

- индивидуальная (чтение учебной и научно-популярной литературы, написание рефератов, решение задач различного уровня сложности, выполнение физического эксперимента, работ исследовательского типа в домашних условиях, изготовление моделей и приборов);
- групповая (факультативные занятия, физические и технические кружки, экскурсии);
- массовая (олимпиады, декады физики, физические вечера, квест-игры, конференции, круглые столы и др.).

В период пребывания в санатории, обучающиеся совмещают отдых с образовательной деятельностью, частью которой является и внеурочная деятельность, осуществляющаяся в различных формах. При ознакомлении с основами физических явлений особый интерес у учащихся вызывают задания с использованием демонстрационного физического оборудования. Поэтому для ребят работает кружок «Занимательные опыты по физике», Дети с удовольствием ставят различные опыты, не бояться выступать перед классом, что способствует формированию определенных компетенций, а во время проведения предметных декад учащиеся имеют возможность обучиться и самостоятельно продемонстрировать опыты для ребят младшего школьного возраста и на уроках физики.

Декады можно проводить ежегодно. Например, «Физика нужна и для нас она важна», «Осенний физический марафон», «Чудеса? Нет, физика!». Либо интегрированными с другими учебными дисциплинами: «На перекрестке естественных наук», «В путь с физикой, в путь с математикой». В период проведения декады учащиеся ежедневно выполняют различные задания, как по форме, так и по содержанию: выпуск стенгазет, рекламных листов, буклетов, изобретение приборов, сочинение стихов и сказок, участие и проведение игр, викторин, демонстрация опытов.

Пребывание в санатории направлено на оздоровление и активный отдых детей. Учитывая данную особенность, наиболее распространенными среди массовых мероприятий во внеурочной работе являются физические и космические дискотеки, которые могут проводиться в качестве итогового мероприятия в рамках декады или посвящены отдельным календарным датам. На таких дискотеках ребята презентуют физические приборы, астрономические артефакты, выполненные из вторичного материала, придумывают конкурсы, составляют викторины.

Особой популярностью пользуются физико-астрономические квест-игры, например, «Сокровища физики», «Поиск эликсира знаний», «Поле чудес». «Они были первыми!», и интерактивные игры для детей разного школьного возраста в форме телевизионных передач «Что, где, когда? «Освоение космоса», «Своя игра» «Изобретения, изменившие мир», «Брейн-ринг», «Физика вокруг нас», КВН «И в шутку, и всерьёз» и др. Такие игры расширяют знания по предмету, развивают коммуникативные способности, реализуют творческий потенциал каждого ребенка.

Для развития умений видеть и понимать прикладной характер науки необходимо проводить экскурсии, направленные на закрепление и практическое применение знаний. Посещая экскурсии, предлагаемые санаторием: Ранчо в Простоквашино; Чемальская ГЭС; Бийский планетарий, учащиеся готовят презентации – отчеты по наблюдаемым физическим явлениям.

Поскольку физика сама по себе особенная наука, напрямую связанная с окружающим нас миром, поэтому занятиям необходимо придавать не только социальную направленность, но и практическую ориентированность, связывая подаваемый материал с повседневной жизнью, с социальным опытом ученика. В изучении такого предмета как физика, как нигде важна самостоятельная проектная и исследовательская работа. При поиске решения к поставленной задаче, ученик разом решает сразу несколько задач, которые педагог ставит перед собой, организовывая внеурочную деятельность. Проектная деятельность может быть различной и согласовываться с предложенными вариантами ФГОС.

Проектной деятельностью занимаются в основном учащиеся, проявляющие интерес к физике или астрономии. Независимо от их успеваемости учитель должен заметить этот интерес и для каждого учащегося найти соответствующую его индивидуальным особенностям тему проекта для удовлетворения и развития интереса. Это особенно актуально для школы санаторного типа, в которой учащиеся находятся кратковременно, так как создание ситуации успеха положительно влияет на динамику оздоровления в целом. Например, проект «Электрический ток в стихах» развивает не только понимание физических явлений, но и корректирует умения и навыки по литературе и русскому языку; проекты «Малыш и Карлсон в гостях у физики», «Физика в картинках» повышают интерес к решению задач и развивают эстетический вкус, изобразительную грамотность; проект «И на Марсе будут яблони цвести...» направлен на развитие изобретательских способностей, позволяет заглянуть в мир научной фантастики и дает пропедевтическое изучение предмета астрономии; проект «Создание модели действующего вулкана» доступен для выполнения учащимся младшего возраста, способствует развитию заинтересованности в изучении предметов естествознания и любознательности.

Внеурочная работа способствует развитию исследовательской деятельности, развивает интерес и любовь к физике, обогащает ученика новыми знаниями, расширяет кругозор. Только учитель, умело

стимулирующий и направляющий интересы учащегося в нужное русло, сможет пробудить интерес к такой непростой науке как физика и сформировать социально-значимые компетенции учащегося.

Литература:

1. Внеурочная работа по физике [Текст] / Под ред. О.Ф. Кабардина. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / М.: Просвещение, 2011. – 48 с.

3. Организация внеклассной работы. Банк методических идей. Творческие мероприятия [Текст] / сост. В.С. Бондарчук, Ж.Р. Равуцкая. – Волгоград: Учитель, 2014. – 153 с.

В.С. Потоцкая,
организатор внеклассной и внешкольной работы
ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

Постановка спектакля как основа театрального воспитания и обучения детей

Аннотация. Раскрыта проблема театрального воспитания и обучения детей, как части общекультурного воспитания личности. Показан потенциал и возможное содержание деятельности школьного театра.

Ключевые слова: театральное воспитание, школьный театр, воспитание, обучение.

Театральное воспитание, как часть общекультурного воспитания личности включает в свой арсенал достижения, как профессионального театра, так и эксперименты театра любительского, а также целый пласт культурного багажа накопленного в историческом и современном предтеатре, в бытовых и праздничных обрядовых действиях, зрелищах и играх. Такие мощные основания, как народное музыкальное (песенно-танцевальное) творчество, с преобладанием эмоционального начала над рационально-логическим, генетически присущий театральному творчеству синкретизм, естественно объединяющий в себе разные виды искусств, коллективный характер творчества создают уникальные предпосылки для активного проникновения театрального начала в сферу воспитания подрастающего поколения.

Желание играть на сцене, действовать в условиях вымысла, в предлагаемых обстоятельствах, перевоплотившись в другого – это лишь первый, поверхностный слой мотивов, которые привлекают детей к театру. Более глубокий слой, который чаще всего не осознается, но тем не менее оказывает сильнейшее воздействие на личность ребенка – это желание ощутить в себе в роли Художника-

Творца, расширить границы своего Я, обогатить свое понимание окружающего Мира и углубить осознание своего места в нем. Одним из удачных подходов, позволяющим совместить художественную составляющую театральных занятий с детьми и воспитательные возможности театрального искусства, является, на наш взгляд, сам процесс создания спектакля – от первоначальных читок и рождения замысла, до премьерного показа его зрителям. В этом смысле работа над спектаклем создает широчайшее поле для непосредственных контактов юной личности с целым спектром эстетических объектов, которыми является и пьеса, над которой идет работа, и костюмы, и реквизит, и музыкальное оформление, и оформление сцены. Ситуация работы над постановкой спектакля, поэтому, способствует рождению и проявлению эстетических чувств, а также раскрытию потребностей, формирующих художественные интересы.

Постановка спектакля, рассматриваемая с учебно-воспитательной стороны способствует:

- активизации общего интереса детей к искусству не только в границах драматического направления, но и в более широком аспекте, принимая во внимание, что спектакль – продукт синтеза искусств различных направлений: изобразительного, музыкального, танцевального.
- укреплению мировоззренческих основ юных актеров, развитию их представлений о единстве мира и его законах, межпредметных связях;
- развитию сферы предметно-игрового общения, совершенствованию во владении различными способами общения;
- созданию предпосылок для развития умений строить логичные умозаключения, что является ступенью к овладению научным мышлением;
- развитию творческого подхода к собственной деятельности;
- созданию у юных исполнителей-актеров установки на необходимость правдивого отображения жизни;
- вовлечения юных участников театрального коллектива в деятельность по организации работы над спектаклем, корректировке его первоначального замысла, созданию костюмов, реквизита и декораций и, в общем смысле, создания предпосылок для гармоничного развертывания процессов социальной, интеллектуальной и трудовой адаптации.

Через участие в театральных постановках, посвященных историческим событиям, воспитывается уважительное отношение к своей стране, истории, её участникам. В основу сценариев ложатся

известные литературные произведения XVIII-XIX веков, такие как Н.В. Гоголь «Ревизор», «Мёртвые души», А.Н. Островский «Свои люди – сочтёмся!», А.П. Чехов «Медведь», «Хирургия», «Злоумышленник», «Юбилей», А.С. Пушкин «Евгений Онегин», Л.Н. Толстой «Война и мир». Здесь начинается переплетение и расширение знаний о великой русской литературе восемнадцатого и девятнадцатого века. Участие в литературно-музыкальных композициях, вызывает необходимость у учащихся прочесть не только программные произведения, но и расширить знания о творчестве великих классиков русской литературы: А.С. Пушкина, А.П. Чехов, Н.В. Гоголя и др. Воспитание любви к истории, основанная на шедеврах русской литературы и воплощенное в театральных постановках на сцене, не может не оставить глубокого следа в душах детей. Задача педагога в данном случае состоит в том, чтобы посредством участия в театральном действии учащиеся научились по настоящему ценить историю и литературу своей страны.

В настоящее время широкое внедрение в практику школы театральной составляющей приводит к тому, что методы обучения, основанные на практике постановки спектакля, находят все больше сторонников. Речь не идет о повсеместной замене традиционной системы обучения, скорее об интенсификации обучения и осуществления его в новой форме. В связи с этим традиции, накопленные в деле обучения актерскому мастерству в процессе постановки спектакля, должны обогатиться последними достижениями в области традиционной театральной педагогики.

Отметим, что уточнение сущностных характеристик педагогических технологий в области детского театрального образования с целью реализации воспитательного и образовательного потенциала театрального искусства целесообразно вести по линии дальнейшего уточнения соподчиненности, определения взаимосвязи, выявления взаимообусловленности этапов обучения основам актерского мастерства и этапов создания спектакля. Особое значение при этом имеет необходимость обеспечения грамотной и своевременной коррекции художественно педагогических усилий режиссеров-педагогов, работающих над созданием школьного спектакля.

В заключение, сошлемся на мнение В.Г. Ширяевой, которая считает, что школьный театр должен служить «общим целям обучения, воспитания и развития творческих способностей учащихся в области искусства и литературы». Это достижимо на практике еще и потому, что у детей наличествует «особый игровой инстинкт», который, при

правильном осуществлении процесса постановки спектакля, способен проявляться как активная движущая сила общего развития юного любителя театра. Грамотная организация репетиций спектакля при этом обязательно учитывает потребность ребенка в игре, в нашем случае сценической игре, в которой главное «...не в том, что она чему-то учит, а в том, что она воспитывает чувства, делает их богаче и тоньше, развивает способность живо откликаться на окружающую жизнь и вызывает потребность в творческом проявлении этих чувств».

Литература:

1. Оленева, М.А. «Лицом к лицу» [Текст]: учебная программа для театральных коллективов учреждений дополнительного образования / М.А. Оленева. – Тюмень, ИПКРО, 1997.
2. Страницы истории на школьной сцене [Текст] / Е.К. Плоткина, Г.М. Плоткин. – М.: Дрофа, 2007.
3. Полякова, Т.Н. Развитие гуманитарной культуры учащихся средствами школьного театра [Текст] // Т.Н. Полякова. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – С. 16-17. – 208 с.
4. Кидин, С.Ю. Театр-студия в современной школе [Текст] / С.Ю. Кидин. – Волгоград, «Учитель». – 2008.

Н.Н. Черникова,
воспитатель

ФГБУ Д/С «Белокуриха» им. В.В. Петраковой (г. Белокуриха)

Проект по театрализованной деятельности «Театральная шкатулка» в условиях детского оздоровительного санатория

Аннотация. Раскрыты особенности организации театрализованной деятельности в формате «Театральная шкатулка» в условиях детского оздоровительного санатория. Выделены этапы проектирования театрализованной деятельности. Выделены механизмы реализации проекта.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, детский оздоровительный санаторий, проект.

В условиях санаторно-курортного оздоровления детей создается благоприятная атмосфера для активного отдыха и развития творческого потенциала. Активный отдых содействует созданию и сплочению временного детского коллектива, а также дает возможность использовать накопленный опыт общения и взаимодействия в любом другом коллективе, и любой другой сфере деятельности. Внеурочная деятельность, согласно ФГОС, является неотъемлемой частью образовательного процесса [7]. Именно во внеурочной деятельности воплощаются не только предметные, но и метапредметные результаты.

Введение во внеурочную деятельность элементов театрального искусства реализуется в предметно-деятельностной форме и помогает преодолеть психологическую инертность детей, позволяет развить их творческие способности, удовлетворить их индивидуальные потребности в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном развитии.

Учащиеся вовлекаются в театральную жизнь, яркую, наполненную эмоциями сотворчества и свободы общения. Сочетая возможности нескольких видов искусств – музыки, живописи, танца, литературы и актёрской игры, театр обладает огромной силой воздействия на эмоциональный мир ребёнка. Актёрское мастерство помогает решать проблемы в общении и взаимодействии с ровесниками, взрослыми и корректировать отклонения поведенческого характера. И.А. Генераловой, А.П. Ершовой, Н.Ф. Сорокиной, Э.Г. Чуриловой, А.В. Щеткиным раскрыты методика организации театральной деятельности детей, систематизированы методы театрально-игровой деятельности, обосновано использование разных видов детской творческой деятельности в процессе театрального воспитания [3].

Очевидно, что за 21 день санаторно-курортной смены невозможно освоить то, что требует длительных усилий и постоянных занятий в театральной студии. Поэтому в программу включено все самое важное и интересное, чтобы за время, проведённое в детском санатории, дети открыли для себя удивительный мир театра, узнали много нового и почувствовали себя причастными к созданию спектакля.

Главная идея проекта «Театральная шкатулка» – получение навыков и умений, связанных с актёрским мастерством, со сценической игрой и движением, а также получение практических знаний в области сохранения и укрепления здоровья.

Формы занятий по театрализованной деятельности включает в себя:

- просмотр кукольных спектаклей, беседы по ним, кукольная постановка миниатюр;
- подготовку и разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок;
- упражнения по формированию выразительности исполнения (вербальной и невербальной);
- отдельные упражнения по этике;
- упражнения в целях социально-эмоционального развития детей;
- игры-драматизации.

Общими методами руководства театрализованной игрой являются прямые (воспитатель показывает способы действия) и косвенные

(воспитатель побуждает ребенка к самостоятельному действию) приемы [2].

Проект «Театральная шкатулка» содержит эффект новизны благодаря сочетанию разных направлений, форм и содержания деятельности, что делает ее интересной и насыщенной, ориентирует на получение результата, позволяя проявить творчество, самостоятельность, а самое главное, дает возможность для самовыражения личности и раскрытия способностей.

Механизм реализации проекта по театрализованной деятельности:

- Формирование актива (организационный этап).
- Реализация главной идеи программы проекта. Важно вовлечь всех участников отряда в коллективно-творческие дела (основной этап).
- Подведение итогов. Анализ успехов и неудач, их причин. Награждение активных участников (заключительный этап).

Реализация целей и задач проекта «Театральная шкатулка» осуществляется через одну большую игру в театр, погружение в которую начинается во второй день пребывания детей в санаторий.

Отряд представляет собой отдельный театр со своей труппой актеров, работниками сцены и режиссёром (воспитателем) во главе (театр кукол, театр абсурда, музыкальной комедии, театр поэзии, театр танца, эстрадный, театр теней, театр пантомимы, театр песни, балаган). Начинает работу театральный цех: бутафорский, художественный, гримерный, осветительный, реквизиторский. Они комплектуются по желанию и способностям детей. У каждого ребенка – свое дело и общая задача, направленная на результат (КТД).

Театры постоянно находятся в процессе творчества и взаимодействия друг с другом, принимая участие в разных мероприятиях внутри отряда, между отрядами и общих санаторных мероприятиях. Они участвуют в конкурсах актерского мастерства; в театральных дебютах, где работают с малыми театральными формами; в театральных встречах, где задача отрядов – театров – поставить одноактовый спектакль по выбранному ими произведению, в определенном жанре. И, наконец, итоговый спектакль – пьеса по сказке – ставится общими усилиями актеров театров, педагогов и детей.

Этапы проведения проекта

1 этап: Организационный период смены. «Здравствуй, театр!». Сроки проведения: 1-3 день.

В первый день происходит знакомство участников проекта. Здесь закладываются основы создания и сплочения временного детского коллектива, обсуждаются и принимаются правила жизнедеятельности

театра и его труппы, происходит знакомство с режиссерами (воспитателями), выбор жанра и вида театра.

Во второй и третий день театр трудится над созданием имиджа (символ, девиз, слоган). Распределяются обязанности, готовится презентация на открытие смены. Здесь же состоится конкурс актерского мастерства и театральные дебюты.

2 этап: Основной период. «Мы – таланты!» Сроки проведения: 4-18 день.

Данный этап направлен на развитие творческих, художественно-эстетических способностей детей, на приобретение практических знаний, умений и навыков, связанных с созданием образа, актерским мастерством, основами сценической речи и движения. Начинается создание одноактовых спектаклей. Тематика проекта «Театральная шкатулка» будет прослеживаться во всех мероприятиях основного периода.

3 этап: Заключительный период «Спектакль – сказка». Сценарий выбирается детьми или пишется самостоятельно. Сроки проведения: 19-21 день.

Этот период предполагает подведение итогов, участие в фестивале театральных коллективов и премьерный показ спектакля. На закрытии смены вручаются призы в различных номинациях за активность, таланты и достижения.

Предполагается, что в процессе реализации проекта «Театральная шкатулка», при активном исследовательском и творческом сотрудничестве с педагогами, дети приобретут не только практические навыки и умения, связанные с театром, но и эмоциональный опыт сопереживания и сопричастности к одному общему делу.

Литература:

1. Богданова, О.А. Воспитательные возможности внеклассной театральной деятельности [Текст] / О.А. Богданова. – Методист. – 2006. – № 1. – С. 49-51.

2. Структура и содержание программ общекультурной направленности на примере программы «Театр» [Текст] / И.А. Генералова // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ: ежемес. науч.-метод. и психол.-пед. журн. – 2013. – № 7. – С. 21-24.

3. Развитие творческой активности школьников [Текст] / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.

Инклюзивное и специальное образование

А.М. Бормина,
студентка АГППУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс (г. Бийск)

Формирование элементов инклюзивной культуры у родителей дошкольников

Аннотация. В статье анализируется инклюзивная культура как важнейшая составляющая инклюзивного образования. Представлен анализ процесса формирования элементов инклюзивной культуры у родителей дошкольников на базе структурного подразделения детского сада «Сказка» МБОУ «Быстрянская СОШ им. О. Суртаева».

Ключевые слова: инклюзивная культура, формирование элементов инклюзивной культуры, родители детей дошкольного возраста.

К концу XX столетия во многих развитых странах мира ведущей стратегией в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья было интегрированное образование, которое предполагает создание коррекционных классов в массовых школах и групп в детских садах. Однако выделение «особых» классов и групп часто ведет к исключению этих детей из социальной жизни школы и детского сада и создает определенные барьеры в общении и взаимодействии детей. Поэтому многие зарубежные страны стали переходить от интеграции к инклюзии. Термин «инклюзия» был введен в 1994 году Саламанкской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Инклюзия – это вовлечение в образовательный процесс каждого ученика с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям [1].

В последние годы концепция инклюзивного образования получила достаточно широкое распространение и в России. Одной из приоритетных задач в реализации инклюзивного образования является формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса. Инклюзивная культура – это такой уровень развития общества (или образовательного учреждения), который выражается в толерантном, гуманном, терпимом, безопасном отношении людей друг к другу, где разделяются идеи сотрудничества, стимулируется развитие всех участников образовательного процесса, где ценность каждого является основой общих достижений, а также формируются всеми принимающиеся инклюзивные ценности [3].

Стоит отметить, что на данный момент существует потребность в развитии инклюзивной культуры, потому что она является неотъемлемой

частью социализации и интеграции в обществе детей с ограниченными возможностями. Но так как инклюзивная культура в системе образования находится на начальной стадии формирования, возникают трудности при внедрении ее в образовательные учреждения. Для того, что бы данный социокультурный феномен получил широкое распространение, необходимо активное включение в процесс инклюзивного образования не только педагогов и детей, а также их родителей.

Цель нашего исследования заключается в анализе процесса формирования элементов инклюзивной культуры у родителей дошкольников.

Наше исследование было проведено на базе структурного подразделения детского сада «Сказка» МБОУ «Быстрянская СОШ им. О. Суртаева» расположенного по адресу Алтайский край, Красногорский район, с. Быстрянка, ул. Победы, 23. В эксперименте были задействованы родители детей младшей группы № 2 детского сада «Сказка».

В первую очередь нас интересовал уровень информированности родителей детей дошкольного возраста об инклюзивном образовании. С целью рассмотрения данного аспекта мы провели опрос среди 20 родителей, дети которых посещают младшую группу № 2. Мы предполагали получить сведения, насколько родители осведомлены о принятом определении инклюзии как обучение детей с ОВЗ совместно с обычными детьми на базе дошкольного общеобразовательного учреждения. Помимо этого, полученные данные должны были показать, что опрашиваемые понимают под «инклюзивным образованием» и как они к нему относятся.

После проведенного опроса, нами были получены следующие данные:

- родители плохо осведомлены об инклюзивном образовании. Всего лишь трое опрошенных знают, что такое инклюзивное образование, пятеро – слышали данное словосочетание, а остальные затруднились ответить на даны вопрос;

- основная часть родителей положительно относятся к идее инклюзивного образования, 6 участников опроса – нейтрально, а двое отрицательно отреагировали на идею внедрения инклюзивного образования в ДОУ.

Следующим этапом нашего исследования стал комплекс мероприятий, направленный на формирование элементов инклюзивной культуры у родителей дошкольников. При выборе форм взаимодействия с родителями, для комплекса мероприятий, нами был учтен принцип индивидуального подхода к родителям и их детям.

На базе структурного подразделения детского сада «Сказка» МБОУ «Быстринская СОШ им. О. Суртаева» были проведены следующие мероприятия, направленные на формирование элементов инклюзивной культуры у родителей: оформление информационных стендов на тему «Инклюзия в ДОУ»; консультации родителей по вопросам создания инклюзивной культуры в ДОУ; мастер-класс для родителей и их детей на тему: «Неделя добрых дел»; заключающим мероприятием стал круглый стол на тему: «Инклюзивная культура».

Все мероприятия были проведены с 15 апреля по 20 мая. Первое, что было сделано из нашего комплекса – оформлены информационные стенды для родителей, на которых была отображена основная информация по данной теме, а также были раскрыты основные термины.

Следующим этапом в формировании элементов инклюзивной культуры у родителей стали индивидуальные консультации по вопросам создания инклюзивной культуры в ДОУ, которые проводились на протяжении всего исследования. Главной целью данных консультаций являлось ознакомление родителей с основными понятиями инклюзивной культуры, а также особенностями ее формирования в дошкольных образовательных учреждениях.

Помимо ранее названных мероприятий, нами был организован мастер-класс для родителей и детей на тему: «Неделя добрых дел». Данное мероприятие позволило активно включить родителей в совместную творческую деятельность с детьми. Это положительно повлияло как на родителей, так и на детей. Родители получили эмоциональную разрядку и новый опыт общения не только со своим ребенком, но и возможность поделиться опытом с другими родителями, а дети почувствовали поддержку родителей в процесс совместного творчества.

Итоговым мероприятием в нашей работе стал круглый стол на тему: «Инклюзивная культура». Цель данного мероприятия – повысить уровень сформированности инклюзивной культуры среди родителей ДОУ, обмен опытом семейного воспитания, а также анализ проведенных ранее мероприятий. Родители заранее подготовили сообщения, в которых они затронули указанные вопросы. В ходе проведения мероприятия были отмечены положительные результаты работы с родителями – они стали значительно больше проявлять интерес к инклюзивной культуре, узнали много новой информации, которой свободно владели во время круглого стола.

После реализации комплекса мероприятий мы провели повторный опрос среди родителей для выявления уровня сформированности инклюзивной культуры. После проведенного опроса, нами были получены следующие данные:

- основная часть родителей, после проведенного нами комплекса мероприятий смогла ответить на вопрос, что такое инклюзивное образование и инклюзивная культура, всего лишь один опрошенный затруднился ответить;

- почти все родители, принявшие участие в нашем исследовании, возлагают на инклюзивную культуру в ДОУ большие надежды, считают инклюзивное образование наиболее эффективным и результативным.

В результате нашего исследования мы получили подтверждение нашей гипотезе: процесс формирования инклюзивной культуры участников образовательного процесса будет эффективным, если использовать комплекс мероприятий.

Как показало исследование, информационно-просветительская поддержка способствует формированию элементов инклюзивной культуры у родителей дошкольников, а также положительного отношения к инклюзивной культуре в ДОУ.

Литература:

1. *Алехина, С.В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики [Текст] / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 5-16.

2. *Сиротюк, А.С.* Воспитание ребенка в инклюзивной среде. Методика, диагностика [Текст] / А.С. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.

3. *Шеманов, А.Ю.* Антропология инклюзии: автономия или аутентичность? [Текст] / А.Ю. Шеманов // Обсерватория культуры. – 2014. – № 4. – С. 9-16.

Е.Г. Красильникова,
учитель-дефектолог

КГБУСО «Краевой реабилитационный центр
для детей и подростков
с ограниченными возможностями «Родник» (г. Бийск)

Развитие сенсорного восприятия у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье рассматривается роль сенсорного восприятия в развитии детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, описываются особенности построения занятий по развитию сенсорного восприятия, предлагаются примерные игры и упражнения.

Ключевые слова: сенсорное восприятие, дошкольный возраст, ограниченные возможности здоровья.

Многочисленные исследования коррекционной педагогики и специальной психологии показывают, что процесс восприятия у детей с ограниченными возможностями носит неполный, неточный, фрагментарный и нецеленаправленный характер. У таких детей существует недостаточность в овладении сенсорными эталонами (форма, цвет, величина, структура поверхности, характеристика запахов, звуков и др.). В тоже время готовность ребенка к школьному обучению в значительной мере зависит от уровня сформированности сенсорных процессов, то есть того, насколько верно ребенок воспринимает окружающий мир. В результате недостаточно точного и гибкого восприятия возникают искажения в написании букв, в построении рисунка, неточности в изготовлении поделок, воспроизведении движений, низкий уровень сенсорного развития резко снижает возможность успешного обучения ребенка. Ребенка следует научить рассматриванию, ощупыванию, выслушиванию, то есть сформировать у него перцептивные действия. Но обследовать предмет, увидеть, ощупать его недостаточно. Необходимо определить отношение выявленных свойств и качеств данного предмета к свойствам и качествам других предметов. Для этого ребенку нужны мерки, с которыми можно сравнить то, что он в настоящий момент воспринимает. Общепринятыми мерками являются, так называемые «эталоны», которые сложились исторически. Это системы геометрических форм, шкала величин, меры веса, звуковысотный ряд, система цветов, система фонем родного языка и т. д. И все эти эталоны должны быть усвоены ребенком. Значение сенсорного развития в дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Выдающиеся зарубежные и отечественные педагоги М. Монтессори, О. Декроли, Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова и др. считали, что сенсорное воспитание является одной из основных сторон дошкольного воспитания. Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент когнитивного развития, с другой, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо для успешного обучения ребенка в разных видах деятельности и адаптации его в социуме. Отечественные психологи А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Н. Поддяков и др. утверждали, что нужно учить видеть, учить воспринимать предметы и объекты нас окружающие, развивать целенаправленное восприятие, развивать умение направлять свое внимание на те или иные стороны,

выделять в предметах и явлениях самое существенные, характерные признаки и свойства.

Гуманистическая направленность современного образования выдвигает требования более полной реализации идеи дифференциации и индивидуализации обучения, учитывающего готовность детей с ограниченными возможностями к школе, состояние их здоровья, степень тяжести нарушения, компенсаторные возможности их организма, индивидуально-личностные особенности развития. Таким детям требуется помощь в виде коррекционно-развивающих занятий с учителем-дефектологом. Основная цель таких занятий – создание условий для развития познавательной деятельности и формирования представлений о сенсорных эталонах у детей с ограниченными возможностями здоровья. Занятия направлены на решение следующих задач: развитие интеллектуальной саморегуляции у детей с ограниченными возможностями здоровья; коррекция недостатков познавательной деятельности детей данной категории путем систематического и целенаправленного воспитания у них полноценного восприятия формы, величины, цвета предметов; совершенствование перцептивной деятельности через ознакомление с сенсорными эталонами; формирование точности и целенаправленности движений и действий через совершенствование зрительно-двигательной координации; развитие наглядно-образного и логического мышления, мыслительных операций; обогащение словарного запаса детей с ограниченными возможностями на основе использования соответствующей терминологии.

В целях получения максимального коррекционно-педагогического эффекта любое занятие организуется при условии положительного эмоционального отношения ребенка. Немаловажным фактором является определение структуры занятия, которая должна предусматривать чередование различных видов деятельности: организацию практических действий, разрешение проблемных ситуаций, использование дидактических игр, музыкально-ритмических упражнений, графических заданий и др. Задания различной степени трудности предлагаются детям в зависимости от их индивидуальных возможностей и коррекционных задач.

Дети должны изучить свойства предметов и объектов, научиться сравнивать, находить противоположные качества, выделять основные и второстепенные признаки, группировать предметы по определенным (или самостоятельно выделенным) признакам, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи.

Проведение занятий предполагает соответствующую организацию пространства, создание рабочих зон кабинета: учебная, двигательная, игровая. Занятия могут быть как индивидуальные, так и групповые. Длительность одного занятия не более 25 минут. Максимальное количество детей – 4. Для каждого ребенка выбираются те задачи, которые лежат в зоне его ближайшего развития и решаются в соответствии с уровнем его актуального развития. Для развития сенсорных способностей существуют различные игры и упражнения, которые можно использовать как на занятиях, так и в домашних условиях.

Примерные игры и упражнения

«Найти предмет указанной формы»

Ребенку предлагают назвать модели геометрических фигур, а затем найти картинки с изображением предметов, по форме похожие на круг (квадрат, овал, треугольник, прямоугольник, ромб).

«Из каких фигур состоит машина?»

Дети должны определить по рисунку, какие геометрические фигуры включены в конструкцию машины, сколько в ней квадратов, кругов и т. д.

«Составь целое из частей»

Составить конструкцию из 2-3 геометрических фигур по образцу.

Варианты:

- составить конструкцию по памяти, по описанию;
- составить геометрическую фигуру, выбрав необходимые ее части из множества предложенных деталей (8-9).

«Зрительный диктант»

Дети запоминают орнамент из 3-4 геометрических фигур, складывают его по памяти.

Варианты:

- дети запоминают и воспроизводят комбинации фигур (в том числе и из объемных геометрических фигур).

«Определи форму предмета»

Перед ребенком разложены карточки с изображением предметов: телевизор, дом, стол, люстра, торшер, кровать и др. Педагог предлагает в соответствующую прорезь перфокарты с вырезанными геометрическими фигурами вписать название мебели, изображение которой похоже на данную геометрическую фигуру.

«Сравни предметы по высоте»

Назвать предметы, определить их количество, выделить высокий, низкий; сравнить – что выше, что ниже.

«Палочки в ряд»

Выложить одновременно два ряда по 10 палочек разной длины: один по убывающей величине, другой по возрастающей.

Варианты:

- детям предлагают разложить в порядке возрастания или убывания величины ромбы разного цвета и формы.

«Самая длинная, самая короткая»

Разложить разноцветные ленты разной длины от самой короткой до самой длинной. Назвать ленты по длине: какая самая длинная, какая самая короткая, длиннее, короче, ориентируясь на цвет.

Варианты:

- сравнить ленты по нескольким признакам (длина и ширина, ширина и цвет и др.). Например: «зеленая лента самая длинная и узкая, а красная лента короткая и широкая».

«Разложи по размеру»

Ребенок по просьбе педагога раскладывает по размеру натуральные предметы: чашки, ведерки и др.; предметы, вырезанные из картона: грибочки, морковки и др.

Варианты:

- дается контурное изображение предметов и предлагается определить, что в чем может уместиться: ведро, чашка, машина; чайник, клещи, чемодан и др.

«Расставь по порядку»

Ребенку предлагают сопоставить и упорядочить предметы по одному измерению, отвлекаясь от других измерений:

- расставить цилиндры по возрастающей (убывающей) высоте;

- расставить бруски по возрастающей (убывающей) длине или ширине.

«В какую коробку?»

Распределить пять видов игрушек разных размеров по пяти коробкам в зависимости от размера.

«Сложи радугу»

Приготовьте цветные дуги, разрежьте их пополам. Одну половинку радуги соберите сами, а другую дайте собрать ребенку. Предложите назвать цвета (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый).

«Неразлучные цвета»

Педагог называет предмет, в котором представлены разные цвета в постоянном сочетании, дети их называют. Например, педагог говорит: «Рябина», дети отвечают: «Листья зеленые, ягоды красные». (Ромашка

– лепестки белые, середина желтая, береза – ствол белый, листья зеленые и т. д.).

«Какие цвета использованы?»

Показывая детям изображения предметов разных цветов и их оттенков, учить различать два оттенка одного цвета, упражнять в употреблении слов, обозначающих цветовые оттенки: темно-красный, ярко-желтый, светло-коричневый и др.

Варианты:

- детям демонстрируют панно с аппликационным изображением петуха. Педагог рассказывает: когда вырезали и наклеивали этого петуха, то использовали бумагу (ткань) пяти цветов, но каждый цвет двух оттенков: светлого (яркого) и темного. Предлагает внимательно рассмотреть детали и найти схожие цвета, но отличающиеся оттенками.

«Уточним цвет предмета»

Педагог выставляет таблицы с изображениями двух растений, близких по цвету: помидор и морковь, мак и шиповник, незабудка и слива, роза и сирень, василек и баклажан и др. Предлагает назвать сходные цвета обоих растений: незабудки – голубые, а сливы синие; мак красный, а шиповник розовый и т. д. Дети учатся различать близкие цвета: красный – оранжевый, красный – розовый, синий – голубой и др.

Таким образом, развитие сенсорного восприятия у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья неоспоримый факт. Восприятие объединяет все свойства предмета и формирует у ребенка представление о целом предмете со всеми его свойствами. Задача дефектолога заключается в том, чтобы сформировать у ребёнка правильное представление об окружающих предметах и явлениях.

Литература:

1. *Вартан, В.П.* Сенсорное развитие дошкольников [Текст] / В.П. Вартан. – М., 2007. – 165 с.
2. *Венгер, Л.А.* Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников [Текст]: пособие для воспитателя детского сада / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, З.Н. Максимова, Л.И. Сысуева, Т.Г. Васильева; под ред. Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1973. – С. 3-15; 28-54.
3. *Войлокова, Е.Ф.* Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст]: учебно-методическое пособие / Ю.В. Андрюхович, Е.Ф. Войлокова, Л.Ю. Ковалева. – СПб., 2005. – 155 с.

Ю.С. Максименко,
учитель-логопед
КГБУСО «Краевой реабилитационный центр
для детей и подростков
с ограниченными возможностями «Родник» (г. Бийск)

Роль чтения в речевом развитии детей раннего возраста

Аннотация. В статье раскрывается роль чтения в логопедическом развитии детей раннего возраста, представлены принципы, которые должны присутствовать в окружающей среде ребенка, для того, чтобы содействовать обучению речевой деятельности.

Ключевые слова: ранний возраст, речевое развитие.

В наши дни сложно найти сайт или руководство по воспитанию детей, которые не упоминали бы о важности чтения маленьким детям. Сейчас широко распространена идея, что совместное чтение родителей с детьми способствует развитию детской речи и грамотности.

Но что такого особенного в книгах, что делает их таким мощным инструментом развития речи и грамотности? Почему специалистам по патологии речи следует включать чтение книг в свою практику? И каким образом мы можем поощрять родителей, которые обращаются в наш центр, читать вместе со своими детьми? Попробуем ответить на эти вопросы.

Одной из причин, по которой специалисты по патологии речи должны уделять внимание тому, используют ли семьи книги, является взаимосвязь между чтением и языковыми навыками, которая проявляется в следующем:

- неумение читать в более позднем возрасте может объясняться слабым развитием языковых навыков;
- семантическое знание вносит важный вклад в понимание прочитанного;
- показатели сложности языка (языковые единицы, выходящие за рамки одного слова) лучше прогнозируют последующее чтение, чем простая оценка словарного запаса;
- оценка речи четырехлетнего ребенка позволяет спрогнозировать понимание прочитанного во втором классе;
- фонологические знания напрямую связаны с успехами в чтении в раннем возрасте.

Грамотность можно рассматривать как некую систему – она включает в себя множество навыков, и «языковые навыки являются сердцем этой сложной сформировавшейся совокупности компетенций» [1].

Как язык оказывает значительное влияние на способность ребенка к чтению, так и чтение ребенку может существенно повлиять на его разговорные навыки. Чтение книг может подпитывать развитие языка, так как книги предлагают отличную практику для совместного открытого взаимодействия между родителями и детьми, наполненного языком. Более того, чтение книг способствует активизированию внимания и развитию внимания к параметрам-стимулам, что важно для изучения языка. Дети естественным образом учатся активизировать свое внимание, пока читают книги вместе со своими родителями, потому что они концентрируются на интересных параметрах-стимулах в процессе позитивного открытого взаимодействия.

Определим принципы, которые должны иметь место в окружающей среде ребенка, для того, чтобы содействовать обучению речевой деятельности. Все принципы обучения речевой деятельности могут применяться в процессе совместного чтения родителей со своими детьми, что превращает книги в великолепный инструмент коррекции речи.

Принцип 1. Детям необходимо часто слышать большое количество слов. Книги могут способствовать попаданию ребенка под языковое воздействие и развитию его словарного запаса, так как книги: содержат богатый разнообразный словарный запас; используют одни и те же слова в различных грамматических конструкциях; содержат больше редко используемых слов, чем обычная разговорная речь; дают возможность детям слышать одни и те же слова снова и снова при регулярном чтении.

Принцип 2. Дети учат слова, когда им интересно. Книги способствуют возникновению совместных интересов и совместного внимания, так как: в них содержатся яркие цветные иллюстрации, сильные контрастные понятия и темы, которые интересны маленьким детям; страница книги может служить четким фокусом для внимания; дети могут обозначить интересы взрослым, используя широкий спектр реплик (жесты, звуки).

Принцип 3. Дети лучше учатся, когда взрослые отвечают им. Маленькие дети получают больше пользы от взаимодействия со взрослыми, которые: обеспечивают быструю, соразмерную и определяемую конкретными обстоятельствами реакцию на их высказывания; высказываются с ними по очереди; разделяют с ними периоды совместного внимания; выражают положительную реакцию; обеспечивают разнообразное речевое воздействие.

Принцип 4. Слова заучиваются, когда понятно значение этих слов. Не достаточно просто «вылить» на ребенка новые слова. Детям

необходимо знать, что означают эти слова, и как они используются. Это достигается, когда взрослые: объясняют, что означает слово; приводят пример использования слова; используют разные интонации или жесты, чтобы объяснить значение слова; используют новые слова в соответствующем контексте.

Принцип 5. Словарный запас и грамматика изучаются вместе. Чтение с детьми может способствовать реализации этого принципа, так как «оно предлагает детям возможность слышать новые словарные единицы, встроенные в различные грамматические предложения» [1].

Принцип 6. Делайте все позитивно. Позитивный разговор и взаимодействие возможны в процессе совместного чтения, так как: чтение книг требует, чтобы участники были активны и вовлечены в ответное взаимодействие; совместный фокус внимания позволяет ребенку понимать, что родителям интересно, что он или она говорит, и это способствует возникновению позитивного и продолжительного разговора.

В связи с тем, что книги влияют на развитие детей, в некоторых странах были созданы программы популяризации чтения книг. Целью данных программ является распространение книг среди родителей с намерением поощрить их больше уделять внимание совместному чтению дома. Способы распространения книг различные (библиотеки, врачебные кабинеты). Существуют доказательства того, что простое предоставление книг семьям имеет значение, однако комбинация распространения и предоставления руководства о том, как читать книги с маленькими детьми, имеет больше перспектив в улучшении детских языковых и саморегулятивных навыков. Исследования выявили определенные факторы, связанные с чтением книг, которые имеют отношение к улучшенному развитию: частота чтения прогнозирует развитие детской речи и готовность к школе (отчеты матерей о ежедневном чтении со своими детьми в возрасте 14 месяцев показывали наличие у их детей словарного запаса и понимания языка, характерного для ребенка в возрасте от 14 до 24 месяцев); возраст, в котором нужно начинать совместное чтение, имеет значение (восемь месяцев считается критическим возрастом для начала совместного чтения с ребенком); стиль чтения книг влияет на развитие речи (детям полезно, когда взрослые поощряют детей участвовать в чтении, поддерживают интерес ребенка в процессе чтения, задают вопросы, объясняют действия и дают характеристики объектов, применяют диалогическое чтение); отзывчивость родителей и привязанность детей влияют на то, как дети учатся читать книги – чтение книг позволяет

родителям и детям заниматься в теплой, поддерживающей обстановке, которая способствует их взаимодействию и также благотворно влияет на развитие речи.

Литература:

1. Дикинсон, Д.К. Как чтение книг способствует развитию речи по всему миру [Электронный ресурс] / Д.К. Дикинсон, Дж.А. Гриффит, Мичник Голинкофф, К. Хирш-Пасек. – Режим доступа: <http://www.hindawi.com/cdr/2012/602807/cta/>.

Ю.А. Мазаева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс,
заведующая организационно-методическим отделением
КГБУСО «Краевой реабилитационный центр
для детей и подростков
с ограниченными возможностями «Родник» (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование позитивных интересов у детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере правового воспитания)

Аннотация. В статье представлен опыт работы КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Родник» по формированию позитивных интересов (на примере правового воспитания).

Ключевые слова: социально-педагогические услуги, правовое воспитание, дети с ограниченными возможностями здоровья.

В современных условиях развития общества в Российской Федерации особый акцент делается на социальную политику. Развитием социальных услуг занимается система социального обслуживания населения, которая представляет собой деятельность, направленную на удовлетворение социальных потребностей различных категорий населения. На настоящий момент в нашей стране социальные услуги предоставляют более 12 тысяч учреждений различного типа – стационарных, полустационарных и нестационарных: психоневрологические интернаты, комплексные центры социального обслуживания населения, социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, дома-интернаты для престарелых и инвалидов, дома-интернаты для умственно отсталых детей, реабилитационные центры для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья и др.

Почти во всех учреждениях социального обслуживания социально-педагогические услуги, наряду с социально-медицинскими, занимают одно из ведущих положений среди других услуг по востребованности и значимости у клиентов. Формирование позитивных интересов у детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья является одним направлений работы по оказанию социально-педагогических услуг в реабилитационных центрах. Данная работа предполагает приобщение к различным сферам деятельности, а также обеспечение информацией о различных сторонах общественной жизни, в том числе правовой. Детям и подросткам с ограниченными возможностями не всегда в полной мере доступно самостоятельно изучить права и обязанности человека.

Проблемам правового образования детей с ограниченными возможностями здоровья уделяется отдельное внимание при организации процесса формирования позитивных интересов. Это объясняется двумя основными причинами:

- необходимостью рассматривать правовое образование, как непрерывный и систематический процесс в течение всего периода прохождения реабилитации ребенка;
- степени усвоения элементарных правовых знаний, умений и навыков в наиболее благоприятный период эмоционального взаимодействия ребенка с обществом.

Изучение вопросов по правовому образованию в КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник» г. Бийска имеет большое значение для дальнейшей социализации ребят, адаптации и интеграции в обществе, а так же воспитания у них устойчивых качеств истинного гражданина.

Работа по правовому воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья строится на следующих принципах:

- гуманизации, который означает приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам других людей, любви к окружающей природе, Родине, семье;
- интеграции изучаемого материала: материал, предлагаемый учащимся тесно связан с чтением, природоведением, изобразительным искусством, историей, обществознанием и др.;
- комплексности – обеспечение соблюдения следующих направлений развития ребенка таких, как познавательное,

художественно-эстетическое, ознакомление с окружающим миром, развитием речи и др.;

- гражданственности.

Для того чтобы принципы прав человека были понятны детям, образование в области прав человека должно строиться с должным учетом уровня развития детей и их социальных и культурных условий. Своеобразие развития детей с ограниченными возможностями затрудняет процесс воспитания у них правосознания, норм коллективной жизни и др. Особенностью работы в данном направлении является дозировка информации с учетом возрастных особенностей детей. Использование методов практической работы способствует актуализации имеющихся знаний и житейского опыта, формированию общественных и лично значимых новых представлений, отработке личной стратегии поведения, рефлексии полученного опыта.

Организация практической деятельности воспитанников Центра предусматривает использование различных форм и методов работы с учетом ведущих видов деятельности. Эффективность работы достигается благодаря использованию таких форм и методов, как:

- Ситуативные (рассмотрение реальных ситуаций).
- Дискуссионные (обсуждение реальных проблем, обмен идеями, мнениями).
- Рефлексивные (самоанализ, осмысление и оценка собственных действий).
- Игровые (моделирование реальных ситуаций: «Чужой телефон», «Случай на прогулке», «В магазине», «Пешеходы» и другие).
- Общественно значимые (проведение различных акций «Кормушка», «Птичий домик», «Берегите первоцветы», выполнение общественных поручений и т. д.).
- Творческие (выставки творческих работ «Мы такие разные, но мы равны!», «Большие права маленьких детей», «Я в мире прав и обязанностей» и другие).

Основным элементом образования в области прав человека является не только изучение внешних проблем и явлений, но и познание изнутри личных ценностей, позиций и поведения. Для воздействия на поведение и воспитания ответственного отношения к правам человека просвещение в области прав человека предполагает использование методологий совместного участия. Исходя из этого, освоение современного правового пространства воспитанниками Центра наиболее эффективно в совместной деятельности со

взрослыми. Традиционно в учреждении проводятся циклы мероприятий, посвященных правовому просвещению и воспитанию – беседы, викторины, конкурсы творческих работ, семинары для подростков, выставки рисунков. Их реализация подчинена решению следующих задач:

- Познакомить детей в соответствующей их возрасту форме с основными документами по защите прав человека.

- Воспитать уважение и терпимость, независимо от происхождения, языка, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия; в том числе внешнего облика и физических недостатков.

- Способствовать формированию чувства собственного достоинства; осознание своих прав и свобод; чувства ответственности за другого человека, за начатое дело, за данное слово.

- Воспитывать уважение к достоинству и личным правам другого человека.

- Разъяснить общественные нормы и правила поведения.

Примерными темами для проведения мероприятий по правовому воспитанию для детей младшего возраста являются: «В каждом имени есть свет», «Моя семья», «Страна счастья», «Уроки Красной Шапочки» (безопасность детей), «Мы и спорт», «В гостях у Айболита», «Мы все разные, мы все РАВНЫ», «Нам нужен мир», «Дорогою добра», «В дружбе народов единство России», «Детство мое закон бережет» и другие.

С воспитанниками подросткового возраста рассматриваются темы: «Мы – граждане России», «На любой вопрос ответ знает юный правовед», «Куда пойти учиться?», «Что такое параспорт?», «Чем пахнут ремесла?», «Любовь и семья».

Помимо мероприятий, проводимых специалистами в Центре, регулярно ко Дню правовой помощи организуются выезды детей в Центральную детскую библиотеку. В ходе познавательного мероприятия «Правовенок» сотрудники библиотеки актуализируют правовые знания ребят, а также знакомят их с выставкой литературы, посвящённой детским правам и обязанностям.

Ежегодно воспитанники Центра с интересом участвуют в мероприятии «Правовой лабиринт», которое становится итогом работы в данном направлении. В увлекательное путешествие по правовому лабиринту ребята отправляются со знакомыми персонажами сказок или мультфильмов. Веселые герои помогают детям в доступной форме познакомиться с такими важными документами как Декларация прав человека, Конвенция о правах ребенка, проиграть различные жизненные ситуации, связанные с соблюдением их прав и

обязанностей. А ребята, в свою очередь, готовят для гостей праздника и родителей стихи и песни – о семье, Родине, дружбе – которые отражают их права и обязанности.

С целью закрепления правовых знаний специалистами Центра разработаны и регулярно распространяются буклеты «Счастья и солнца вам, дети!», «Знаешь ли ты свои права?» и другие, где в доступной форме представлены детские права и обязанности.

По итогам проведенной работы специалисты Центра отмечают активизацию интереса детей и подростков к теме прав и обязанностей, расширение у них соответствующих представлений, обогащение навыков социального взаимодействия. Ребята анализируют различные ситуации, творчески выражают свой взгляд в рисунках, а главное понимают: важно не только знать свои права и уметь их отстаивать, но и не нарушить права других людей, а также выполнять свои обязанности.

Литература:

1. Азбука преподавания прав человека: практическая деятельность в начальной и средней школе [Текст] / Женева, 2003. – 192 с.

2. Мои права [Текст]: учебное пособие для детей / Е.Ю. Кутузова. – Саратов: ГНПУ «ОРИЦ», 2008 – 13 с.

3. Тиллаева, Ш.М. Коммуникативно-интерактивный метод обучения [Текст] / Ш.М. Тиллаева // Молодой ученый. – 2016. – № 8. – С. 1045-1048.

Е.В. Маркова,

учитель-логопед

КГБУСО «Краевой реабилитационный центр

для детей и подростков

с ограниченными возможностями «Родник» (г. Бийск)

Современные подходы в системе коррекционных занятий по автоматизации звуков

Аннотация. В статье представлены современные подходы по автоматизации поставленных звуков с применением заданий по развитию мелкой моторики и зрительного гнозиса в процессе выкладывания картинок из счётных палочек.

Ключевые слова: автоматизация звуков, дошкольный возраст, выкладывание картинок из счётных палочек.

В современном образовании актуальным становятся не только определённая сумма знаний, умений и навыков дошкольников, их правильная речь, но и развитие их творческого потенциала, проявление активности в получении знаний, воспитание любознательности, умение сравнивать, сопоставлять, анализировать. Формирование

психологических показателей готовности к школе невозможно решить без внедрения в практику инновационных технологий.

Представленные в данной статье методические материалы помогут созданию системы коррекционных занятий по автоматизации звуков в стихотворной речи с использованием выкладывания картинок из счётных палочек.

Выделяются два направления: воздействие на речевые и неречевые процессы, что позволяет более эффективно автоматизировать звуки, решать одновременно несколько задач:

- развитие речедвигательного анализатора с целью формирования правильного произношения;
- овладение контролирующей, планирующей и регулирующей функцией речи при закреплении автоматизируемого звука;
- воспитание интонационной стороны речи, речевого дыхания, голосовой функции, темпа речи;
- развитие чувства ритма при воспроизведении ритмического рисунка слов, слоговой структуры в стихотворной речи;
- формирование пространственных представлений;
- развитие межполушарного воздействия;
- оптимизация мышечного тонуса пальцев рук;
- развитие психических процессов (внимания, памяти, восприятия, мышления и др.).

Для достижения целей автоматизации звуков с применением заданий по развитию мелкой моторики и зрительного гнозиса в процессе выкладывания картинок из счётных палочек следует придерживаться таких принципов:

- наглядности, обеспечивающей взаимосвязь всех анализаторных систем ребёнка;
- развивающего обучения, предполагающего, что обучение должно вести за собой развитие ребёнка (основан на идее Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития»);
- постепенного повышения требований – переход от более простых к более сложным заданиям по мере формирования и овладения закрепляющимися навыками;
- индивидуализации, учитывающей его возрастные, физиологические особенности и характер патологических процессов речи.

Такие установки способствуют высокой эффективности коррекционной работы, максимально используя возможности каждого ребёнка.

Предлагаемые задания многофункциональны в своём применении и могут включаться в коррекционный процесс как на групповых, так и на индивидуальных и подгрупповых занятиях с дошкольниками. Могут быть использованы родителями при занятии с ребёнком дома.

Процесс выполнения задания можно разделить на несколько этапов.

Сначала логопед разучивает с ребёнком (или группой детей) стихотворение, потешку или скороговорку с автоматизируемым звуком, соблюдая все классические требования в коррекционном процессе.

Затем ребёнку (или группе детей) предлагается проиллюстрировать этот стихотворный текст выкладыванием картинки из счётных палочек по образцу.

После этого, когда картинка готова, ребёнок (или группа детей) вновь уже самостоятельно рассказывает стихотворение, соблюдая интонацию, правильное дыхание, темп и силу голоса, а также контролирует поставленный звук на протяжении произнесения всего текста.

Можно усложнить задание, предложив ребёнку отвернуться и убрать несколько палочек из готовой картинки. При этом образец с картинкой не использовать. А затем попросить ребёнка рассказать ещё раз разученное стихотворение без ошибок. Этот приём необходим для поддержания интереса в сложной работе при заучивании стихов.

Для закрепления пройденного материала на последующих занятиях детям предлагается вспомнить то или иное стихотворение, скороговорку или потешку и выложить картинку по памяти. Затем они сравнивают свою картинку с образцом и оценивают себя, т. е. вырабатывают самооценку и самоконтроль.

Работа со счётными палочками помогает разнообразить монотонный процесс автоматизации звуков, превращает занятия в интересную игру, создавая развивающую среду, способствует двигательной активности, что так необходимо детям с речевой патологией. Все задания делятся по разделам автоматизируемых звуков (свистящие, шипящие, сонорные, заднеязычные, губно-зубные, смычно-щелевые и др.).

Например, задание по автоматизации звука [с].

Игра со счётными палочками «Весёлые картинки»

Сложи картинку по образцу и выучи стихотворение наизусть.

Назови кошку разными ласковыми названиями так, чтобы в них был звук [с].

Кисонька, кисуля, киска.

Киска и миска.

Ест киска суп из миски.

Сыта киска, пуста миска.

Назови слова со звуком [с] из этого текста, какие ты запомнил, выучи стихотворение наизусть.

Самолёт.

Самолёт построим сами,

Понесёмся над лесами.

Понесёмся над лесами,

А потом вернёмся к маме.

Все задания имеют большой объём (по 5-15 картинок со стихами на каждый звук). По аналогии с предложенными заданиями учителя-логопеды, воспитатели и родители их легко подберут сами.

Литература:

1. *Белая, А.Е.* Пальчиковые игры для развития речи дошкольников [Текст] / А.Е. Белая. – М., 2003. – 75 с.

2. *Косинова, Е.М.* Новые подходы к построению системы упражнений по развитию движений кистей и пальцев рук [Текст] / Е.М. Косинова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – М.: Просвещение, 2009. – 46 с.

3. *Комарова, Л.А.* Новые подходы в системе коррекционных занятий по автоматизации звуков [Текст] / Л.А. Комарова // Логопед. – № 8. – 2008. – 81 с.

4. *Шичанина, О.В.* Игровые приёмы коррекционной работы по автоматизации поставленных звуков [Текст] / О.В. Шичанина // Логопед. – № 5. – 2005. – 96 с.

Н.И. Топоркова,

магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс (г. Бийск);

Н.А. Першина,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии

АГГПУ им.В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проектирование инклюзивной образовательной среды в контексте психолого-педагогических принципов

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные характеристики образовательной среды; представлены условия, которые необходимы для организации инклюзивной образовательной среды; особое внимание уделено основным психолого-педагогическим принципам проектирования инклюзивной образовательной среды;

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, проектирование, обучающийся с ОВЗ, образовательная среда.

Определение понятия среды зависит от теоретических концепций. В науках о человеке она трактуется, как комплекс внешних по

отношению к человеку условий, характеризующийся устойчивостью и длительностью воздействия. Из работ Л.С. Выготского следует, что среда для человека, прежде всего, не есть нечто абсолютно внеположное человеку. Нельзя даже отделить, где кончаются влияния среды и где начинаются влияния собственного тела.

Среда для человека, в конечном счете, есть социальная среда, потому что там, где она выступает даже как природная, все же в ее отношении к человеку всегда имеются налицо определяющие социальные моменты...» [5. С. 88].

Смысловое значение понятия образовательной среды трактуется, как «сфера социальной жизни и как фактор образования, обеспечивающий педагогические условия равновесия опыта взаимодействия учащегося с внешним миром и внутренней средой их развития» [8. С. 58].

Если говорить об эколого-психологическом подходе (В.И. Панов, В.А. Ясвин) образовательная среда представляет собой «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [10. С. 14]. В роли структурных элементов образовательной среды В.И. Панов выделяет:

- пространственно-предметный компонент (оборудование, помещение, материалы);
- социальный компонент (пространство межличностного взаимодействия между учащимися, педагогами, администрацией, психологами, в том числе типы этого взаимодействия);
- технологический компонент (рефлексивная оценка психологических и дидактических оснований, определения целей, содержания и методов обучения) [6].

В разных подходах по-разному выделяются характеристики образовательной среды, которые позволяют рассматривать ее как психолого-педагогическую реальность.

К основным характеристикам образовательной среды относятся:

Система условий Образовательная среда трактуется как система различных условий, таких как физические, социальные, культурные, психолого-педагогические и т. д. [3, 5, 6, 9, 10].

Организованность Образовательная среда формируется целенаправленно и осознано [2, 3, 4, 10].

Протяженность и изменчивость в пространстве и во времени Образовательная среда не может быть статичной и неизменной, она

меняется по структуре и содержанию, характеризуется своей протяженностью и изменчивостью во времени [2, 4, 10].

Полисубъектность Образовательная среда всегда субъектна; рассматривается она относительно разных субъектов (обучающихся, педагогов, родителей). Полисубъектность образовательной среды предполагает взаимодействие субъектов на разных уровнях [2, 3, 10].

Взаимодействие компонентов Как система образовательная среда предполагает взаимодействие ее компонентов: отдельных институтов, программ и др. [6, 9, 10].

Насыщенность Образовательная среда наполнена ресурсами и насыщена событиями. Из характеристик образовательной среды в зависимости от ее ресурсного потенциала выделяют следующие: обучающая, развивающая, воспитывающая, информативная, экологичная, эстетичная, диалоговая, сенсорно и эмоционально насыщенная и др. [4, 10].

Структурированность Образовательная среда имеет определенную структуру, которая предполагает наличие компонентов, организованных особым образом [2, 3, 4, 10].

Интегративность Образовательная среда представляет собой систему взаимосвязанных компонентов: субъектов образовательного процесса, различных условий, что обеспечивает целостность и эффективность процесса развития личности [9, 10].

Вариативность Образовательная среда содержит в себе разнообразные специальные образовательные условия, распределенные по различным ресурсным сферам [2]. Вариативность образовательной среды предполагает возможность изменений в ее составе, поиск и определение оптимальных сочетаний разных условий для обеспечения полноценного развития личности обучающихся и реализации их способностей и возможностей [2, 3, 4, 6, 7, 9, 10].

По мнению М. А. Федоровой образовательные среды, имеют своё содержание, структуру, функции и существуют во взаимосвязи с другими средами, что и становится основой формирования новых сред [9]. Как видно, качественно разнообразные образовательные среды, возможно, рассматривать в зависимости от их функционального назначения и содержания.

Инклюзивное образование как практика совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с обычным развитием определяет право каждого ребенка на выбор места обучения и желаемого образовательного маршрута. Именно поэтому система образования становится перед необходимостью решения целого ряда

задач. Инклюзивное образование будет иметь позитивные эффекты благодаря созданию в образовательной организации качественно новой, инклюзивной образовательной среды как психолого-педагогической реальности, которая содержит специально организованные условия, такие как социальные, технологические, пространственно-предметные, для развития и социализации обучающегося с ОВЗ, которые соответствуют его индивидуальным возможностям и его особым образовательным потребностям.

Практический опыт образовательных учреждений демонстрирует, что внедрение инклюзивного образования на сегодняшний день сталкивается не только с трудностями организации доступной среды, таких как – специальные средства обучения, специальное оборудование и физическая доступность образовательного учреждения.

Наиболее тяжелыми в решении оказываются проблемы социально-психологического характера, которые включают в себя сложившиеся стереотипы образования, а также неготовность участников образовательного процесса принять новые принципы образования, сюда же можно отнести недостаток комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, специальных мониторинговых исследований, непосредственно касающихся опыта инклюзивного образования и др. [1]. Именно поэтому в качестве одного из основных факторов создания эффективной модели инклюзивного образования по праву можно считать готовность образовательных систем к изменениям, которая отражается, прежде всего, в степени сформированности инклюзивного мышления педагогов, специалистов и руководителей образовательных организаций и, как следствие, в способности к проектированию инклюзивной образовательной среды для реализации совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и здоровых детей.

Специфика инклюзии подразумевает, что в центре внимания педагога находится класс как разнородная группа учеников, требующая дифференцированного подхода в обучении. Инклюзивная модель образования ставит перед собой цель создание такой образовательной среды, удовлетворяющей образовательным потребностям всех обучающихся: детей с ОВЗ, детей, не имеющих проблем в развитии, детей группы риска и с трудностями адаптации.

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что ключевым принципом в построении инклюзивной образовательной среды должен стать принцип соответствия [3, 8, 10]. Он

предусматривает организацию специальных условий образовательного процесса, которые отвечают специальным образовательным потребностям и особенностям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, соответствие педагогических воздействий индивидуальным возможностям и способностям обучающихся. В числе принципов проектирования инклюзивной образовательной среды также выделяют:

- принцип социализирующей направленности образовательного процесса;
- принцип ценностного и толерантного отношения к субъектам образовательного процесса, их деятельности в условиях инклюзивного обучения;
- принцип раннего включения в инклюзивную среду;
- принцип индивидуализации и персонификации образовательного пространства;
- принцип коррекционной помощи;
- принцип активности родителей и их ответственности за результаты развития ребенка;
- принцип интегративности сопровождения субъектов инклюзивного образовательного процесса [3, 7].

Качество проектирования инклюзивной образовательной среды определяет особенности адаптации и возможности развития ребенка с ОВЗ. зависимости от возможностей адаптации среды могут отличаться друг от друга [4]. Например, стрессогенная среда вызывает стойкую дезадаптацию, потому что требования этой среды превосходят индивидуальные возможности ребенка, и, как итог, эта среда не имеет коррекционного значения. Комфортная среда может направленно создаваться для адаптации ребенка в новой ситуации, а также для формирования у ребенка багажа средств взаимодействия с миром, для отработки определенных операций, навыков. В среде такого типа принцип соответствия приобретает главное значение: условия, и требования комфортной среды во всём соответствуют индивидуальным особенностям и возможностям ребенка. Дети адаптируются в среде на основе существующих механизмов регуляции поведения. Развивающая среда вызывает временную дезадаптацию, благоприятствует интеграции слабых звеньев в систему регуляции поведения. Данная среда направлена на развитие ребенка. В среде такого типа основным становится принцип ориентации на потенциальные возможности ребенка: задается такой уровень требований среды, несколько превышающий актуальный уровень

развития ребенка. Благодаря этому взаимодействие ребенка со средой реализуется в «зоне ближайшего развития», обеспечивая развивающий характер обучения.

Инклюзивная образовательная среда ставит перед собой цель психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и других участников образовательного процесса в условиях совместного обучения. В таком контексте понятие «сопровождение» понимается как проектирование образовательной среды на основе гуманистического подхода, который определяет необходимость полного раскрытия возможностей и личностного потенциала детей, с учетом возрастных нормативов развития, основных новообразований возраста как критериев адекватности образовательных воздействий, в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей (М.Р. Битянова, 1997, 1998) [3].

Продуктивность инклюзивной образовательной среды организуется системой детерминирующих ее внешних и внутренних факторов, в том числе и составляющих ее компонентов. В качестве сильных сторон и, одновременно, специфических характеристик инклюзивной образовательной среды выделяют:

- осуществление семейно-ориентированного подхода с сосредоточением на личности ребенка;
- организация сотрудничества и социального партнерства как форм социального взаимодействия и поведения;
- реализация доступности ресурсов для всех детей;
- развитие новых направлений профессионального развития педагогических работников;
- объединение родителей в решении общих задач по обучению, воспитанию, социализации обучающихся;
- субъект-субъектное построение образовательного пространства, создающей разноаспектность сопровождения процессов обучения, воспитания, социализации, развития детей;
- осуществление реальных условий социализации, социальной адаптации и интеграции разных категорий обучающихся;
- создание безопасной физической и психологической среды;
- осуществление индивидуализации образовательного процесса и др. [7].

Большое разнообразие категорий детей с ОВЗ, включающих в себя и детей-инвалидов, определяет широкую вариативность специальных образовательных условий, распределенных по разным ресурсным сферам. Исходя из этого, можно говорить о целостной системе

специальных образовательных условий, начиная с общих условий, которые необходимы для всех категорий детей с ОВЗ, до специфических и индивидуально-ориентированных, которые определяют эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации конкретного ребенка в соответствии с его образовательными возможностями [2]. Именно поэтому создание инклюзивной образовательной среды требует от педагогов и специалистов образовательных организаций высокого уровня профессиональной компетентности, а также готовности к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Проектирование инклюзивной среды в образовательной организации будет возможно при условии решения следующих задач:

- нахождение и применение всех доступных ресурсов для обеспечения необходимых условий осуществления инклюзивной практики;
- разработка комплексного сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и других категорий детей;
- увеличение психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам развития, воспитания и обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на всех возрастных этапах;
- создание плодотворного диалога с родителями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья для их участия в реализации условий и проектировании содержания образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- создание условий для увеличения психологической готовности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и их родителей к обучению в условиях образовательной организации и готовности, обучающихся с нормативным развитием, их родителей к совместному обучению;
- адаптирование образовательной программы, учебной нагрузки к возрастным и индивидуальным возможностям и образовательным потребностям детей с ограниченными возможностями здоровья;
- создание психологически надежной образовательной среды для результативной адаптации всех обучающихся;
- увеличение профессиональной компетентности и психологической готовности педагогических работников к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и их родителями;

Подводя итог можно отметить, что инклюзивная образовательная среда – это одновременно и особая единица социальной среды, и в то же время вид образовательной среды, имеющая специфическое содержание и структуру, которые позволяют решать задачи совместного обучения разных категорий обучающихся посредством обеспечения динамического соответствия условий среды индивидуальным возможностям и образовательным потребностям каждого обучающегося.

Литература:

1. *Алехина С.В.* Современный этап развития инклюзивного образования в Москве [Текст] / С.В. Алехина // Инклюзивное образование. – Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 6-11.
2. *Алехина, С.В.* Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях [Текст] / С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.
3. *Алехина, С.В.* Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики [Текст] / С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.
4. *Бондарь, Т.А.* Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе [Текст] / Т.А. Бондарь, И.С. Захарова, И.С. Константинова, М.А. Посицельская, М.В. Яремчук. – М.: Теревинф, 2012. – 280 с.
5. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология [Текст]: / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
6. *Панов, В.И.* Психодидактика образовательных систем [Текст] / В.И. Панов. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
7. *Симаева, И.Н.* Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ [Текст] И.Н. Симаева, В.В. Хитрюк // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2014. – № 5. – С. 31-39.
8. *Тюрин, А.В.* Инклюзивная образовательная среда как акмеологическое средство адаптации [Текст] / А.В. Тюрин // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. – 2013. – № 4 (16). – С. 52-62.
9. *Федорова, М.А.* Полисредовой подход к исследованию дидактических объектов в образовательном пространстве [Текст] / М.А. Федорова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2009. – № 4 (16). – С. 76-83.
10. *Ясвин, В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

Сопровождение участников современного образовательного пространства: теория и практика

М.А. Варламова,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
Е.В. Жихарева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им.В.М. Шукшина (г. Бийск)

Коррекция застенчивости учащихся младшего школьного возраста посредством игровых технологий

Аннотация. Рассмотрены теоретико-методологические подходы к проблеме застенчивости в отечественной и зарубежной психологии. Экспериментально исследована эффективность влияния игровых технологий на снижение уровня застенчивости младших школьников.

Ключевые слова: застенчивость, младший школьный возраст, игровые технологии.

Начальная школа является наиболее ответственным периодом в жизни человека. Именно в младшем школьном возрасте начинается целенаправленное обучение и основным видом деятельности ребенка становится учебная деятельность, которая играет решающую роль в формировании и развитии всех его психических свойств и качеств личности [4].

Дети младшего школьного возраста, как, впрочем, и любого другого, значительно отличаются друг от друга. Их различает большая или меньшая подвижность, усидчивость, работоспособность. Они различаются устойчивостью интересов, способностями, характером, личностными характеристиками [4].

Застенчивость может проявляться с самого раннего возраста. С позиций психологии – это самый сложный феномен, в основе которого лежат многие личностные проблемы. На внешнем уровне застенчивость в основном проявляется в общении: трудностях контакта с другими, нахождении в центре внимания, выступлении перед большим количеством людей [1].

Застенчивость может стать значительной проблемой для ребенка при обучении в школе. Во время занятий, где общение держится не на монологе учителя, а на двустороннем контакте, активной стороной

часто должен выступать сам ребенок. В школе сегодня занятия редко проходят в форме лекции или письменной работы. Все предметы в той или иной степени предполагают устные выступления детей, а для гуманитарных предметов это основная форма общения учителя с детьми [1].

Стеснительность ребёнка в процессе обучения, с одной стороны, может послужить преградой для качественного усвоения материала: застенчивость, будучи высоким эмоциональным напряжением, блокирует различные мыслительные процессы, негативно влияет на память. С другой стороны, застенчивость наносит ущерб психоэмоциональному здоровью: для застенчивого ребёнка выступление перед классом – стресс, который, в свою очередь, может привести к возникновению школьных страхов [3].

Необходимо как можно раньше начинать принимать меры по нивелированию застенчивости у учащихся. Способы борьбы с застенчивостью зависят, прежде всего, от степени ее проявления, возраста учащихся и различны в конкретном случае.

В настоящем исследовании предпринята попытка изучения эффективности игровых технологий в снижении застенчивости младших школьников [3].

В экспериментальном исследовании принимали участие учащиеся четвертого класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 41». В качестве методов исследования использовались: 16-ти факторный личностный опросник Кеттелла (фактор Н).

Опытно-экспериментальная работа была направлена на решение следующих задач: определить особенности застенчивости младших школьников; составить и внедрить в практику работы программу с элементами игровых технологий, направленную на снижение застенчивости у младших школьников; экспериментально проверить эффективность реализованной программы.

В результате проведения констатирующего этапа эксперимента были получены данные, касающиеся особенностей и уровня застенчивости учащихся младшего школьного возраста.

Согласно изучению и анализу количественных характеристик, высокие оценки по фактору Н получили 22 % учащихся (5 человек). Это свидетельствует о том, что они склонны к авантюризму, социально смелы, непосредственны в эмоциональных реакциях. Часто небрежно относятся к деталям, много времени тратят на разговоры, живые в общении. Средний уровень отмечен у 30 % респондентов (7 человек). Они характеризуется адекватностью реакции на стимулы окружающей

среды, умеренностью в общении, социальной включенностью. Склонны принимать самостоятельные решения. Учащиеся, имеющие низкий уровень по фактору Н, составляют 48 % (11 человек). Такие ребята застенчивы, сдержаны, боязливы, уклончивы, держатся в тени. Часто испытывают подсознательное чувство вины; ощущение собственной неполноценности. Не склонны поддерживать отношения со всеми, кто их окружает. С трудом включаются в общие мероприятия. Избегают появления на людях и яркой публичности; не склонны к самовыражению. Предпочитают иметь ограниченное количество близких друзей; не склонны вникать в происходящее.

На формирующем (развивающее-корректирующем) этапе эксперимента с учащимися проводились игры и упражнения, направленные на нивелирование застенчивости, как личностной характеристики. Осуществлялась работа по развитию кругозора и произвольности поведения, формированию коммуникативной компетентности; гармонизации самооценки.

После внедрения программы осуществлялся третий (контрольный) этап эксперимента, направленный на определение эффективности разработанной программы. Полученные количественные данные свидетельствуют о произошедших изменениях в уровнях и характеристиках застенчивости учащихся. Высокие оценки по фактору Н так же демонстрируют 22 % учащихся (5 человек). Им свойственна невнимательность к деталям и непунктуальность в деятельности. Они «больше говорят, чем делают». В общении раскованы; в эмоциях часто не сдержаны; смелы в действиях. Однако, 52 % респондентов (12 человек) на момент контрольного этапа эксперимента показывают средний уровень. Их поведение характеризуется самостоятельностью; достаточной ответственностью и организованностью. Они адекватно реагируют на стимулы окружающей среды; демонстрируют достаточную социальную активность и общительность. И только, 26% учащихся (6 человек) на этапе контрольного этапа эксперимента имеют низкий уровень по фактору Н. Им характерна выраженная сдержанность; затруднения в поддержании контактов; ощущение собственной неполноценности. Им сложно взаимодействовать с большим количеством людей; участвовать в публичных мероприятиях.

Таким образом, результаты экспериментального исследования свидетельствуют о снижении показателей, отражающих отрицательный полюс застенчивости как личностного свойства. В качественном отношении данный факт свидетельствует о меньшей скованности учащихся младшего школьного возраста во

взаимодействии и общении с окружающими. Так, большинство респондентов активны в групповой работе: могут высказать свою точку зрения и принимать непосредственное участие в принятии решения. На переменах открыты, готовы к совместному времяпровождению; активны во внеучебной работе. При участии во внеклассных мероприятиях занимают активную позицию. Во время выступления перед сверстниками чувствуют себя достаточно непринужденно.

Литература.

1. *Галигузова, Л.Н.* Психологический анализ феномена застенчивости [Текст] / Л.Н. Галигузова, Н.В. Мещярикова // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 28-38.
2. *Горбатов, Д.С.* Общепсихологический практикум [Текст]: учебное пособие для бакалавров / Д.С. Горбатов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2013. – 307 с.
3. *Захарова, Ю.А.* Энциклопедия детских проблем [Электронный ресурс] / Ю.А. Захарова. – Электрон. текстовые данные. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 171 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/1149>.
4. *Широкова, Г.А.* Практикум для детского психолога [Текст] / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. – Изд. 9-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 316 с.

Н.Г. Верещагина,

ст. преподаватель

кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

М.В. Папина,

канд. пед. наук, доцент

кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

Д.Е. Шубина,

воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17» (г. Бийск)

Театрализованная деятельность как средство обучения старших дошкольников составлению творческих рассказов

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного исследования по развитию умения старших дошкольников составлять творческий рассказ на основе полученного опыта театрализованной деятельности. Творческий рассказ один из наиболее сложных для детей видов рассказывания, поэтому обучение дошкольников придумыванию собственного сюжета начинается со старшей возрастной группы. Успешность обучения зависит от ряда причин, которые и раскрываются в статье.

Ключевые слова: творческие рассказы, старшие дошкольники, театрализованная деятельность, умение рассказывать.

В условиях стандартизации дошкольного образования развитию творческой личности дошкольника придаётся особое значение. В связи с этим перед дошкольными учреждениями стоит важная задача творческого развития каждого ребенка как уникальной личности, от решения которой зависит успех воспитания и обучения ребенка.

Развитие речевого творчества дошкольников в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования происходит в рамках образовательной области «Речевое развитие» и предполагает обучение детей различным видам рассказывания, в том числе и творческому рассказыванию [4].

Современная методика обучения детей творческому рассказыванию основывается на результатах исследований психологов, лингвистов, педагогов: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Е.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой, Е.А. Флериной, Д.Б. Эльконина и других.

Творческое рассказывание является высшей формой монологической речи. Термин «творческие рассказы» – условное название рассказов, которые дети придумывают сами.

Л.В. Ворошнина под творческим рассказыванием понимает деятельность воображения, направленную на воссоздание элементов прошлого опыта в новых сочетаниях. Результатом такой деятельности является придуманный ребенком рассказ с самостоятельно созданными новыми образами, ситуациями, действиями, с естественно развивающимся сюжетом, логически построенный и облаченный в определенную форму, соответствующую содержанию [1].

Как подчеркивается в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, С.Л. Рубинштейна, Л.В. Ворошনিной характерной особенностью творческого рассказывания является то, что оно построено на материале воображения, требующего творческого преобразования, полученного опыта. Творческий рассказ – продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логически последовательный рассказ.

Наиболее полно реализовать основные направления работы по обучению дошкольников творческому рассказыванию позволяет театрализованная деятельность. С.Н. Томчикова считала, что театрализованная деятельность дошкольников – это специфический вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства, и

согласно выбранной роли, участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений, приобщаются к театральной культуре [2].

Педагогические возможности театрализованной деятельности рассматривали Л.В. Артемова, Т.Н. Доронова, М.Д. Маханева, которые внесли вклад в практико-теоретическое осмысление театрализованной деятельности и рассмотрели особенности ее организации.

Театрализованная деятельность является наиболее эффективным средством обучения детей старшего дошкольного возраста составлению творческих рассказов. Эта деятельность дает большой простор для творческих проявлений ребёнка. Она развивает творческую самостоятельность детей, побуждает к импровизации в составлении небольших рассказов и сказок, поддерживает стремление детей самостоятельно искать выразительные средства для создания образа, используя мимику, жесты, движения и интонацию.

На базе одного из дошкольных образовательных учреждений г. Бийска было проведено опытно-экспериментальное исследование обучения составлению творческих рассказов детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности. В исследовании уровня развития умения составлять творческий рассказ использовалась методика О.С. Ушаковой, которая проводилась с каждым ребенком индивидуально. В соответствии с данной методикой были определены следующие критерии: содержательность, композиция высказывания, грамматическая правильность речи, разнообразные способы связей между предложениями, разнообразие лексических средств и звуковое оформление высказывания [3].

На констатирующем этапе было зафиксировано, что на низком уровне находятся 24 % испытуемых экспериментальной группы, 29 % контрольной группы. Средний уровень имеют 66 % испытуемых экспериментальной группы, 57 % испытуемых контрольной группы. С высоким уровнем развития умения составлять творческий рассказ – 10 % испытуемых экспериментальной группы и 14 % испытуемых контрольной группы.

В ходе констатирующего этапа было установлено, что уровень развития умения составлять творческий рассказ у детей старшего дошкольного возраста недостаточно развит. Результаты диагностики показали необходимость работы, направленной на обучение творческому рассказыванию дошкольников посредством театрализованной деятельности.

На формирующем этапе исследования был разработан и проведен комплекс мероприятий. В работу были включены занятия, направленные на обучение детей старшего дошкольного возраста составлению творческих рассказов посредством театрализованной деятельности. Было проведено ряд занятий, инсценировок, игр-этюдов с целью формирования устойчивого интереса к театрализованной деятельности.

На занятии по обучению дошкольников творческому рассказыванию на тему «Дюймовочка» детям было предложено задание «Знакомые герои в новых обстоятельствах». Выполнение задания, как показало наблюдение, способствовало развитию фантазии детей, поскольку знакомая героиня попадала в совершенно другие обстоятельства, которые были близкими к жизни детей и фантастическими, невероятными. При составлении рассказа все дети успешно справились с заданием. Однако дошкольники нуждались в помощи воспитателя: подсказ слова или фразы.

При проведении организованной образовательной деятельности на тему «Волшебники» после слов и взмаха палочкой ребенок превращался в настоящего волшебника. На его плечах появлялась красивая накидка, а на голове длинная шляпа. Это перевоплощение вызывало у ребенка желание придумать и рассказать о своей сказочной стране.

По мере усвоения элементов рассказа, выразительных средств сочинения детей принимали все более самостоятельный характер. Короче становились паузы между предложениями, связанные с поиском более правильного построения, оформления последовательности мысли. Дети оригинально раскрывали сюжет рассказа.

С целью формирования устойчивого интереса к театральной деятельности было проведено ряд занятий. При проведении образовательной деятельности «Мы учимся быть артистами» дети познакомились с теми навыками и умениями, которыми должен обладать артист. На занятии ребята с удовольствием принимали участие в игре-пантомиме «Гномы», в которой они изображали разные эмоции (радость, веселье, злость, удивление, огорчение). Была разыграна необычная сказка-пантомима «Зайчик и Ёжик», в которой дети использовали только жесты и мимику. С целью четкого произношения звуков, слов, фраз была проведена артикуляционная гимнастика «Качели», «Часики», «Веселый мячочек». При выполнении детьми упражнений наблюдались непринужденные и вместе с тем координированные движения артикуляционного аппарата. Для развития правильного речевого дыхания и выработки умения

регулировать силу голоса детям была предложена игра «Гудок». В конце занятия была инсценирована сценка из сказки «Три медведя». Были распределены роли, дети принимали участие в обсуждении характера героев (строгий Михайло Иванович, добрая Настасья Петровна, маленький, пугливый Мишутка). Ребята исполняли роли эмоционально и выразительно. После инсценирования оказалось, что разыгрывать сказку совсем не трудно, а очень интересно, поэтому всем детям захотелось попробовать себя в роли артиста.

Продолжая знакомить детей с умениями и навыками, которыми должны обладать артисты, была проведена организованная образовательная деятельность на тему «Путешествие в страну сказок и фантазии». Занятия с элементами театрализованной деятельности способствовали развитию интересов и способностей дошкольников. Они оказывали положительное влияние на общее развитие, проявление любознательности, помогали усваивать новую информацию и способы действия, активировали стремление детей к познанию нового, развивали ассоциативное мышление.

Во время формирующего этапа была проведена работа по организации театрализованной деятельности. Инсценирование для детей было увлекательной игрой, возможностью стать одним из персонажей. В сказке «Пчелки добрые подружки» все реплики зарифмованы, с целью облегчить процесс запоминания. Дети с удовольствием заучивали свои роли. Проигрывая каждую роль, дошкольникам было показано, как надо применять жесты и как выражать мимикой характер и настроение героя. Нужно отметить, что в ходе репетиций ребята непроизвольно запоминали не только свои роли, но и реплики своих сверстников. Дети – большие артисты, поэтому с радостью участвовали в постановке и с удовольствием выступали в роли зрителей. После инсценировки дети составляли творческие рассказы на тему «Приключение пчелок и их друзей». Дошкольники успешно справились с заданием.

С целью совершенствования исполнительского мастерства, выразительности в передаче образов героев была инсценирована сказка «Кто сказал «Мяу»?». После распределения и принятия ролей, дети фантазировали по поводу внешнего вида действующих лиц, их поведения, отношения к другим персонажам. Выступление было самым волнующим и ответственным этапом в разыгрывании сказки. Дошкольники не только с удовольствием исполняли роли и смотрели представление, но и с радостью составляли рассказ на тему «Подарок маме».

С большим удовольствием дети принимали участие в драматизации сказки на новый лад «Снежный колобок». Основными действующими лицами были дети в образе знакомых сказочных персонажей. После распределения ролей дошкольники характеризовали движения и речь каждого героя. В зависимости от образа и характера персонажа, каждому ребёнку предлагалось выбрать соответствующую интонацию, а затем дошкольники делали обобщенные представления о характере движений и речи данного образа в целом.

После инсценировки сказки, дети помогали Волшебнице из страны сказок и рассказов. Дошкольники составляли творческие рассказы на свободную тему. Это было сложное задание для них, но они справились.

Инсценируя сказки, дети постоянно чередовали функции исполнителя и зрителя. Это помогало каждому ребёнку демонстрировать перед товарищами свою позицию, умения, фантазию и знания. Очень важным условием при инсценировании сказок было поощрение детей к импровизации, стимулирование их творческой инициативы и активности.

Во время образовательной деятельности по познавательному развитию, на прогулках, в свободное время проводились различные театрализованные игры и упражнения.

С целью развития воображения в процессе создания оригинальных образов с помощью мимики и пантомимики были организованы игры-этюды: «Угадай, кто я?», «Герои сказок оживают», «Сугроб», «Несмеяна» и «Как варили суп». Дети с помощью жестов и мимики фантазировали и создавали мини-спектакли. В процессе участия в играх-этюдах застенчивые, малоактивные дети становились более свободными. Активность остальных детей помогало им почувствовать уверенность в себе, преодолеть стеснение, находить способы взаимодействия со сверстниками.

Работа по театрализованной деятельности в детском саду предусматривала и наблюдение за детьми в процессе игр, на прогулках, на занятиях, в свободной деятельности. В процессе наблюдений было отмечено, что там, где необходима мобилизация внимания и памяти на бессознательном уровне, дети раскрепощаются, с лёгкостью перевоплощаются в близких по духу и любимых героев сказок, с удовольствием фантазируют, живо и образно выражают свои мысли. Перевоплощаясь, дошкольники с лёгкостью решают сказочные вопросы, проявляя творчество.

К концу формирующего эксперимента обнаружилось, что дети стали проявлять больший интерес к созданию новых вариантов повествований, которые значительно отличались друг от друга. Все представленные варианты были самостоятельны, целенаправленны, выразительны.

Проведение контрольного этапа эксперимента показало повышение уровня развития умения составлять творческий рассказ у детей экспериментальной группы. У испытуемых контрольной группы также произошли качественные изменения умений составлять творческий рассказ, но менее заметные.

Таким образом, использование театрализованной деятельности показало свою эффективность в обучении детей старшего дошкольного возраста составлению творческих рассказов.

Литература:

1. *Ворошнина, Л.В.* Обучение творческому рассказыванию [Текст] / Л.В. Ворошнина // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 2. – С. 43-50.
2. *Томчикова, С.Н.* Подготовка студентов к творческому развитию дошкольников в театрализованной деятельности [Текст]: учебное методическое пособие / С.Н. Томчикова. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 90 с.
3. *Ушакова, О.С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учебно-методическое пособие / О.С. Ушакова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 [Текст] // Российская газета – Федеральный выпуск 2013. – № 6241.

Н.В. Волкова,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Событийный подход – инновационное направление профессиональной подготовки студентов к педагогической деятельности

Аннотация. Представлен событийный подход как инновационное направление профессиональной подготовки студентов педагогического вуза к педагогической деятельности. В том числе, представлен обзор подходов к понятию «событие» и проанализированы подходы к определению события в педагогике. Обосновано на эмпирическом материале понятие «образовательное событие, установлены характеристики образовательного события.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, студенты, педагогическая деятельность, образовательное событие.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, профессиональный стандарт «Педагог» определяют, в том числе, требования к подготовке студентов педагогических вузов. Все требования связаны с формированием основ профессиональной компетентности педагога. Что в свою очередь должно определяться субъектной позицией студента, участием студента педагогического вуза в своём образовании. Это указывает на необходимость изменения качества профессиональной подготовки к педагогической деятельности. Такие изменения в профессиональной подготовке обеспечиваются участием студентов педагогических вузов в решении задач своего (педагогического) образования, т. е. участием в становлении педагогической деятельности, необходимых для постановки и решения этих задач. Для этого необходимо актуализировать условия и формы изменения содержания и организации профессиональной подготовки студентов к педагогической деятельности.

В последнее время появились исследования, в которых обсуждается событийный подход в образовании, как принцип его модернизации, порождающий личностно-смысловую значимость профессионального образования, а образовательное событие рассматривается как культурный феномен.

Анализ литературы позволил установить, что есть ряд признаков, которые характеризуют событие. Современные философы, исследуя природу события, выделяют некоторые его признаки: А.А. Грякалов (актуальная организации субъективности, выстраивание смысла) [1]; Л.П. Киященко, П.Д. Тищенко (смысл, значение) [2]; Д.Е. Муза (пространство-время, взаимодействие субъектов, действие – деятельность, качественные изменения субъекта, предметное и ценностное изменение бытия, влияние на культуру) [3]; Т.В. Щитцова, анализируя «событие» в философии М.М. Бахтина, выделяет признаки события (со-бытие, смысл как событие, прибыльность и прирост в бытии, становление, участно-действенное переживание, диалогичность) [4]. Психологи, исследуя событие в разных контекстах, выделяют ряд его признаков. В.А. Барабанщиков, изучая проблему соотношения восприятия и события, отмечает некоторые признаки события (изменение, становление, развитие, преобразование), разрыв непрерывности, смысловые связи и отношения) [5]. В психологии развития особое внимание природе события уделяют В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев (со-бытие, ценности и смыслы, субъективность, развитие, полнота связей и отношений) [6]; Б.Д.

Эльконин (становление субъекта, переход, переживание, событие как действие) [7]. Социологи, исследуя социальную природу события, выделяют его признаки: А.А. Еникеев (становление, взаимодействие, виртуальное единство актуального и потенциального) [8]. В лингвистических исследованиях событие рассматривается во взаимосвязи с текстом и в этом контексте В.Я. Шабес выделяет его признаки (деятель-действие, изменение-переход) [9].

Анализ литературы позволил выявить существенные характеристики события: ценности и смыслы указывают на содержательный аспект события; через события раскрывается предметное и ценностное измерение бытия; совместность (-со-) указывает на отношения, взаимодействие; событие отражает отношения между субъектами на уровне ценностей; действие характеризует организацию события; назначение события – качественные изменения. Источник становления и развития заложен в самом событии.

Теоретический анализ позволил определить событие, как такое образование в пространстве и времени, содержание которого характеризуется смыслами и ценностями; организация определяется действием; основная функция – качественные изменения.

Проанализируем подходы к определению события в педагогике. Событие как педагогическая категория в теории педагогики не осмыслена. Имеются отдельные работы, рассматривающие событийность в образовании.

Проблему событийности в контексте исследования инновации как образовательного события рассматривает Г.Н. Прокументова [10]. Учёный отмечает, что явление образовательной инновации, прецеденты личного участия человека в своем образовании, которые изучаются за счет «событийности», содержат уже в момент своего появления сразу и все, что потом разовьётся, обретет плоть и форму. Поэтому имеет смысл говорить о явлении, феномене образовательной событийности инновации, о событийности как протоформе инноваций. Кроме того, предполагается, что прецеденты личного участия человека в своем образовании имеют событийную природу, то есть открывают человеку самого себя как предмет образования и субъекта влияния. Поэтому их можно рассматривать как «протоформу» образовательных инноваций, как то (образовательное событие), без чего инновации невозможны, как то из чего инновации растут, чем «подпитываются».

Работа исследовательской группы (под руководством профессора Г.Н. Прокументовой) по смысловой локализации образовательных

инноваций показала, что реально смыслы появляются только событийно и являются как неожиданное открытие истины. При этом образовательные события – это место, форма и способ установления смысловой связи человека со своим образованием именно потому, что являются местом встречи разных смыслов. Иначе говоря, статус образовательного события присваивается человеком образовательным встречам путём локализации смысловых пересечений [10. С. 124].

По мнению Г.Н. Прокументовой, событие – это такое описание образования, когда не просто фиксируется факт (случай) или сюжет (ситуация), а то, где произошла «сдвижка» в образовании смысла образования. Образовательное событие – это установление значимости вещей, личной значимости смысла. Образовательные возможности образовательного события как инновации (как «протоформы инноваций») в исследовании видятся, прежде всего, в характеристике образовательного события как места, формы и способа установления смысловой связи человека со своим образованием.

Особое внимание в изучении подходов к пониманию сущности события в образовании мы уделили анализу критического исследования проблемы дискурс-анализа событий образования, предпринятому А.А. Полонниковым в монографии «Дискурс-анализ событий образования» [11]. Исследование А.А. Полонникова представляет интерес для нашего исследования, прежде всего, авторским подходом к пониманию сущности категории «образовательное событие». А.А. Полонников, вслед за А. Бадью, понимает образовательное событие «как объемлющее отношение, не сводимое к субъективной атрибуции или интеракции участников, но определяющее их присутствие в образовании и режим культурного функционирования в целом. Событие как категория имеет не столько познавательный, сколько бытийный статус. В этом качестве событие выступает как условие, «предшествующее субъекту»» [11. С. 10]. В познавательном плане эта категория реализуется как специфическое обобщение, «чистая возможность бытия-множества» [там же, С. 4].

В исследовании обсуждаются категории «событие» и «ситуация». Ссылаясь на И. Стенгерса, А.А. Полонников замечает, что ««событие» и «ситуация» практически неразличимы, составляя скорее семейное сходство, чем категориальную пару. Из этого следует, с одной стороны, что для нас нет события вообще, «оно всегда существует относительно ситуации, где “учитывается” происходящее» [11. С. 291]. С другой стороны, событийное отношение требует некоторой дистанции его участников, вне которого оно теряет свой особенный

статус, теряясь в самотождественном потоке явлений». Разумеется, далее продолжает автор, что образование может реализовываться и не в событийном формате, как оно, собственно, чаще всего происходит. Однако, является ли оно в этом повседневном качестве образованием по существу? Если, конечно, это существо связывать с изменением, меняющим порядок человеческой жизни. Событие образования – это то, что нарушает порядок во имя новых возможностей [11. С. 3].

Средством событийной генерации в исследовании выступает критический текст. Он «учитывает» образовательные события (как текстуальные отношения) в том их понимании, которое соотнобразится с разрывами автоматически реализующихся процессов, возникновением точек трансформации в их течении, появлением новых возможностей человеческого присутствия в образовании и возникновением нового порядка образовательного взаимодействия» [11. С. 4].

Особенно ценным для нашего исследования является обсуждение автором монографии учебных форм (лекция, семинар, экзамен) как образовательных событий. Именно эти учебные формы А.А. Полонников «попытался извлечь из процессов оповседневнивания и превратить в образовательные события. Такого рода операция над действительностью позволяет, по мнению автора, найти в этих «окаменелостях» ресурс обновления и продуктивной реализации» [11. С. 7].

Интерпретируя исследование А.А. Полонникова к изучению проблемы влияния образовательных событий на становление педагогической деятельности в подготовке студентов можно заключить следующее:

- событие выступает условием становления субъекта;
- «событие» и «ситуация» практически неразличимы, событие всегда существует относительно ситуации;
- образовательные события (как текстуальные отношения – у А.А. Полонникова) связываются с появлением новых возможностей человеческого присутствия в образовании и возникновением нового порядка образовательного взаимодействия;
- «текст-посредник» является средством, превращающем лекцию в образовательное событие;
- событийность лекции понимается как актуальная текстуально-опосредованная коммуникативная конструкция, создаваемая участниками (это совместное действие);
- событийность и лекции, и семинара определяется образовательным взаимодействием (коммуникацией);

- экзамен – действительное событие образования, в котором экзаменатор решает задачу перевода студента из позиции наблюдателя в позицию участника жизненной ситуации;

- изменение положения вещей (сдвиг) возможен благодаря изменению характера образовательного взаимодействия.

Таким образом, можно утверждать, что образовательное событие есть новый порядок (изменение характера) образовательного взаимодействия (коммуникации), определяющий присутствие студента в своём образовании.

Эмпирическим путём нам удалось установить характеристики образовательного события: открытие, порождение, участие в создании «нового». Характеристики образовательного события можно рассматривать как образовательные эффекты (эффекты изменений, происходящих с человеком в образовании), которые появляются именно из-за событийности или в процессе событийности. На основании результатов эмпирического исследования нами сформировано понятие «образовательное событие» [12].

Во-первых, образовательное событие мы понимаем как определённым образом организованное участие в совместной деятельности, открывающее студенту предметность педагогической деятельности, порождающее ценностно-смысловые отношения к педагогической деятельности, созидающее новый опыт.

При этом «открытие» – это то, что человек открывает для себя; «порождение» – это то, что появляется в результате личного действия; участие в «созидании нового опыта» – при этом человек становится причиной новых связей и отношений, участвует в становлении собственного педагогического опыта.

Во-вторых, мы установили, что образовательное событие «открывает» педагогическую профессию; «открытие» студента в профессии происходит событийно. Через образовательные события возникает выделение самой предметности педагогической деятельности. Анализ рефлексивных текстов студентов показывает, что происходит открытие себя как педагога, порождение новых связей, отношений к ребёнку, то есть именно таких педагогических связей, где они участвуют, куда они вовлечены.

В-третьих, исследование показало, что только такие формы как образовательное событие, помогают понять дефицит профессионального образования как дефицит «встречи» с педагогической деятельностью. Образовательное событие является началом открытия педагогической предметности через погружение в эту предметность и рефлексии своего образования, оценку подготовки в этой области.

Литература:

1. *Барабанищikov, В.А.* Восприятие и событие [Текст] / В.А. Барабанищikov. – СПб.: Алетейя, 2002. – 512 с.
2. *Волкова, Н.В.* Влияние образовательных событий на становление педагогической деятельности в процессе подготовки студентов [Текст]: монография / Н.В. Волкова; Алтайская гос. академия образования им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. – 215 с.
3. *Грякалов, А.А.* Письмо и событие. Эстетическая топография современности [Текст] / А.А. Грякалов. – СПб., Наука, 2004. – 340 с.
4. *Еникеев, А.А.* Событие, сознание, текст в пространстве социально-философского знания [Текст]: автореф. ...канд. философ. наук: 09.00.01 / А.А. Еникеев. – Екатеринбург, 2003. – 23 с.
5. *Муза, Д.Е.* Методологический анализ события в философии истории [Текст]: дис... канд. филос. наук: 09.00.03 / Д.Е. Муза. – Донецк, 2002. – 256 с.
6. *Полонников, А.А.* Дискурс-анализ событий образования. Критическое исследование [Текст] / А.А. Полонников. – Минск: БГУ, 2013. – 401 с.
7. Переход к открытому образовательному пространству. Ч. 2: Типологизация образовательных инноваций [Текст] / Под ред. Г.Н. Прозументовой. – Томск: Томский государственный университет, 2009. – 448 с.
8. Событие и смысл [Текст] / Л.П. Киященко, П.Д. Тищенко и др. / под ред. П.Д. Тищенко. – М.: ИФ РАН, 1999. – 279 с.
9. *Слободчиков, В.И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе [Текст]: учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
10. *Шабес, В.Я.* Событие и текст / В.Я. Шабес. – М.: Высшая школа, 1989. – 175 с.
11. *Щитцова, Т.В.* Событие в философии Бахтина [Текст] / Т.В. Щитцова. – Мн.: И.П. Логвинов, 2002. – 300с.
12. *Эльконин, Б.Д.* Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) [Текст] / Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.

М.Ю. Гаврюшкина,

канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие познавательного интереса обучающихся на уроках химии

Аннотация. Статья посвящена развитию познавательного интереса обучающихся на уроках химии посредством традиционных методов, дидактических игр и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: познавательный интерес, учебный процесс, дидактическая игра, внеурочная деятельность.

Концепция российского образования подчеркивает необходимость «ориентации образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т. е. ключевые компетентности, определяющие современное качество образования» [2]. Структура целей изучения отдельных учебных предметов построена с учетом необходимости всестороннего развития личности обучающегося и включает освоение знаний, овладение умениями, воспитание, развитие и практическое применение приобретенных знаний и умений.

Среди многих идей, направленных на совершенствование учебного процесса, одной из самых значимых является идея формирования и развития познавательного интереса обучающихся. Эта идея служит поводом отыскания таких средств, которые привлекали бы обучающихся к предмету, располагали бы их к совместной деятельности с учителем. Важно сделать так, чтобы процесс обучения не превращался в скучное и однообразное занятие. Так наличие у обучающихся интереса к предмету способствует активности обучающихся на уроках и росту качества знаний, помогает развить потенциал личности.

По мнению Г.И. Щукиной, познавательный интерес как средство обучения становится надежным только тогда, когда используется в арсенале средств развивающего обучения, прокладывающего дорогу новым возможностям школьника в его развитии, открывающего для него новые перспективы познания [3].

Важно отметить, что если на первом году обучения нет интереса к предмету химии, то каждый год интерес не только не развивается, но и исчезает. Отсутствие когнитивного интереса является одной из причин крайне низкого уровня знаний в области химии среди выпускников средних образовательных учреждений.

В педагогической практике используются различные виды активации познавательной деятельности – это различные формы, методы, средства обучения, которые стимулируют активность и самостоятельность обученного. Применяемые формы и методы обучения должны учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося, т. е. реализовать принцип индивидуализации учебного процесса. Принципы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, также как и выбор методов обучения,

должны определяться с учетом особенностей учебного процесса. Помимо принципов и методов, существуют также и факторы или мотивы, которые побуждают обучающихся активизировать познавательную деятельность. К основным факторам относятся: исследовательский, соревновательный и игровой характеры.

Учитель должен думать об оборудовании и объектах каждой темы, каждого урока, без которого тема не может быть обучена, чтобы повысить познавательный интерес учащихся. В начале изучения курса необходимо создать обстановку, располагающую к занятиям, не стоит перегружать содержание абстрактным теоретическим материалом, необходимо уделять достаточно времени на выполнение заданий, способствующих усвоению школьниками понятий «химический элемент», «атом», «молекула», «простое вещество», «сложное вещество» и др. [1]. На уроках химии для развития познавательного интереса обучающихся можно использовать проблемные вопросы, изобретательские и исследовательские задачи. Постановка задач в процессе обучения увеличивает активность учащихся, в ходе которых они исследуют явление, ищут пути решения, выдвигают различные предположения, доказательства, и это, несомненно, способствует активизации умственной деятельности учащихся, развитию логического мышления, когнитивной независимости и, наконец, формированию и развитию познавательных интересов к химии.

Дидактические игры создают благоприятную почву для развития познавательного интереса к теме и повышают эффективность преподавания химии, то есть профилактики беспомощности. Они выполняют обучающую, развлекательную, коммуникативную, развивающую и воспитательную функции. Игровые ситуации делают любой урок разнообразным, интересным и эмоциональным. Игра позволяет обучающимся передавать знания из одной ситуации в другую, а также обеспечивает эмоциональный комфорт и создает эффект конкуренции, способствует постоянному интересу к теме, улучшает умственную активность и эмоциональную разрядку, также позволяет применять знания в новых или необычных ситуациях. Например, при изучении основ химии можно использовать химическое домино, лото, «восстанови формулу» и др.

Активизацию познавательной деятельности можно проводить и на внеклассных мероприятиях, а также во внеурочной деятельности. Приведем примеры элективных курсов: «Микроэлементы – благо и зло?» направлен на формирование у школьников познавательного интереса к изучению химии как науки, формирование понимания

необходимости развития химии, в том числе и для решения проблем охраны окружающей среды от загрязнений. Также курс «Химия вокруг нас», позволяет пополнить знания о свойствах и строении веществ, с которыми сталкиваемся в повседневной жизни. Однако в процессе прохождения курса обучающимися закрепляются не только практические навыки проведения химического эксперимента, а также умение аргументировать и отстаивать точку зрения на такие важные темы как «Химические элементы в организме человека», «Химия на кухне», «Химия и красота».

Немаловажную роль играет домашний эксперимент, который учит самостоятельно выполнять простые опыты. Эксперименты для домашнего проведения должны быть безопасными и основанными на использовании простых доступных материалов. Такие задания не только стимулируют активную познавательную деятельность, но и приучают к четкому и серьезному оформлению своих выводов по проекту.

В отличие от других стимулов, интерес повышает эффективность обучения, активизирует познавательную активность обучающихся. Поэтому, поскольку обучающиеся заняты только учебным материалом, который они легко и основательно изучают из-за их внутренней привлекательности, возрастает качество преподаваемого предмета. У большинства неуспевающих школьников обнаруживается отрицательное отношение к учению. Таким образом, чем выше интерес обучающегося к предмету, тем активнее идет обучение и тем выше его результаты. Чем ниже интерес, тем формальнее обучение, хуже его результаты. Отсутствие интереса приводит к низкому качеству обучения, быстрому забыванию и даже к полной потере приобретенных знаний, умений и навыков. Таким образом, можно сделать вывод, что для успешного обучения школьников необходимо вызвать у обучающихся интерес к овладению знаниями.

Литература:

1. *Иванова, Р.Г.* Общая методика обучения химии в школе [Текст] / Р.Г. Иванова. – М.: Дрофа, 2008. – 358 с.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>.
3. *Щукина, Г.И.* Проблема познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1985. – 358 с.

Т.А. Гусева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Тактилотека как результат проектной деятельности студентов

Аннотация. В статье представлено описание тактилотеки как результата проектной деятельности студентов-добровольцев, участников мастерской развивающей игрушки.

Ключевые слова: проектная деятельность, мастерская развивающей игрушки, тактильные игрушки и пособия.

Современное общество все больше уделяет внимание людям с ограниченными возможностями и вовлечению их в полноценную активную жизнь в социуме. Важным аспектом гармоничного существования всех категорий граждан в социуме является понимание и уважение, толерантное отношение друг к другу, что является показателями уровня инклюзивной культуры. Готовность студентов – будущих педагогов и психологов к реализации современного образовательного процесса предполагает наличие этой культуры, включающей в себя представление о детях с ОВЗ, знание и понимание их потребностей и др.

В мастерской развивающей игрушки АГГПУ им. В.М. Шукшина студенты участвуют в проектной деятельности по разработке и созданию развивающих пособий и игрушек для детей с ОВЗ. Так, наша мастерская сотрудничает с КГБОУ для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 3», и мы хорошо знаем потребности в развивающей среде у детей с нарушением зрения. Особенно когда речь идет о книгах для чтения и развития. Издание книг для незрячих людей, в которых сочеталась бы осязательная, зрительная информация, является трудоемким и затратным процессом. Однако эти книги являются незаменимым составляющим в развивающей предметно-пространственной среде не только для детей дошкольного и младшего школьного возрастов, но и подростков и старшеклассников. Приобретение таких книг затруднено в связи с отсутствием массового производства, из-за сложности и трудоемкости их создания. Поэтому банк тактильных книг чрезвычайно беден, как в образовательных организациях, так и в домашних условиях. Учитывая, что до 50 % современных школьников сегодня страдают близорукостью, можно утверждать, что эти книги очень востребованы и актуальны не только в специализированных учреждениях, но и в

других образовательных организациях, реализующих инклюзивное образование.

Одним из наших проектов является «Мир детства в наших руках» (автор Балабанова Кристина), ставший победителем Всероссийского конкурса молодежных проектов среди физических лиц на X Молодежном форуме «Алтай. Точки Роста-2018». Проект реализован при финансовой поддержке Федерального агентства по делам молодежи Российской Федерации.

В проекте участвовали студенты-добровольцы, которые создавали развивающие игрушки и тактильные книги для детей с нарушением зрения, что является незаменимой составляющей в организации предметно-пространственной среды для детей дошкольного и младшего школьного возрастов, поскольку развитие детей с нарушением зрения происходит в основном посредством тактильного восприятия.

В проекте приняли участие более 40 студентов АГГПУ им. В.М. Шукшина. Вначале была организована встреча добровольцев с воспитанниками школы-интерната для слепых и слабовидящих детей КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 3» с целью выявления потребностей детей и образовательной организации в развивающей среде. Затем были проведены мастер-классы для добровольцев по изготовлению развивающих тактильных книг и модулей. В результате были созданы развивающие игры и пособия, тактильные книги, которые стали экспонатами для выставки, тренажерами для детей с нарушением зрения, подарком для воспитанников школы-интерната.

Дополнительным результатом такой проектной деятельности явилось формирование элементов инклюзивной культуры у молодых людей, в частности, развитие в молодежной среде толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями, понимание жизненно важных потребностей и потенциальных возможностей слепых и слабовидящих детей. Важным условием эффективности данного проекта стала совместная деятельность, направленная на создание творческого продукта добровольцами и воспитанниками школы-интерната для слепых и слабовидящих детей.

Приведем описание рукодельных тактильных книг, выполненных из разнофактурных материалов и тканей с использованием декоративных элементов (бусин, бисера, пуговиц, браслетов, подвесок, синельной проволоки и др.). Технологии изготовления: вышивка, аппликация, скульптурный текстиль, мягкая игрушка и др. Основное назначение: познание окружающего мира, расширение социального и художественного опыта ребенка с нарушенным зрением.

Книга «Я играю»

Цель: развитие мелкой моторики и тактильных ощущений, развитие бытовых и игровых навыков.

Материалы: фетр, ткани разной фактуры, декоративные элементы (бусины, пуговицы, шнурки и др.).

Рекомендуется для детей с нарушенным зрением 3-6 лет.

Книги «Я считаю» и «Умный кот»

Книги содержат игровые элементы, посвященные изучению счета от 1 до 5 («Я считаю») и от 1 до 10 («Умный кот»).

Цель: развитие мелкой моторики и тактильных ощущений, формирование первичных математических представлений о числе, счете.

Материалы: фетр, ткани разной фактуры, декоративные элементы (бусины, пуговицы, шнурки, магниты и др.).

Рекомендуется для детей с нарушенным зрением 4-7 лет.

Книги «Фигуры», «Цвет и форма»

Книги содержат страницы, посвященные отдельным геометрическим фигурам (круг, прямоугольник, треугольник, квадрат), выполненным в разном цвете и в разной величине.

Цель: развитие мелкой моторики и тактильных ощущений, формирование представлений о геометрических фигурах, цвете, форме, величине.

Материалы: фетр, ткани разной фактуры, декоративные элементы (бусины, пуговицы, шнурки, и др.).

Рекомендуется для детей с нарушенным зрением 4-7 лет.

Книга «Мода и времена года»

Книга состоит из страниц, иллюстрирующих разные времена года; содержит съемных персонажей (мальчика и девочку) и набор сезонной одежды для них.

Цель: формирование представлений о временах года и игровых навыков, развитие мелкой моторики и тактильных ощущений.

Материалы: фетр, декоративные элементы (бусины, пуговицы, помпоны и др.).

Рекомендуемый возраст: 5-8 лет.

Серия книг «Выбирай-ка»

Серия содержит три книги, посвященные профессиям разного типа («человек-человек», «человек-природа», «человек-техника», «человек-художественный образ», «человек-знак»). На страницах расположены атрибуты, соответствующие профессиям, стихи и загадки.

Цель: формирование представлений о профессиях, развитие мелкой моторики и тактильных ощущений.

Материалы: фетр, оригинальные и декоративные элементы.

Рекомендуется для детей 5-10 лет, в том числе с нарушенным зрением.

В результате создан каталог тактилотеки, который содержит фото и описание развивающих игрушек, тактильных книг и пособий. Основное назначение тактилотеки – познание ребенком окружающего мира, расширение социального и художественного опыта ребенка с нарушенным зрением.

Стоит отметить, что тактилотека может использоваться как для развития детей разной нозологии, так и для детей без ограниченных возможностей здоровья.

Е.А. Елисеева,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Осмысленность жизни в студенческом возрасте

Аннотация. В статье представлены результаты исследования осмысленности жизни у студентов первого и выпускного курсов.

Ключевые слова: осмысленности жизни, смысл жизни, смысловая реальность, студенческий возраст

Проблема смысла и осмысленности жизни относится к числу междисциплинарных. Смысл жизни является одной из традиционных проблем социологии, философии, психологии, в которых он анализируется преимущественно с содержательной стороны: в чём состоит смысл жизни, какой смысл жизни можно считать истинным, добрым, достойным.

В отечественной психологии понятие «осмысленность жизни» ввел и обосновал Д.А. Леонтьев, занимаясь изучением смысловой сферы личности [2, 3]. В зарубежной психологии сходным по смыслу является понятие «ноодинамика», которое предложил В. Франкл, изучая проблему поиска смысла жизни человеком и проблему реализации смысла человеческой жизни [4].

Понятие «осмысленность жизни» связано с такими категориями, как: «смысл жизни», «смысловая сфера личности», «смысловое образование», «личностный смысл».

По определению Д.А. Леонтьева, «смысл жизни представляет собой концентрированную описательную характеристику наиболее стержневой и обобщенной динамической смысловой системы, ответственной за общую направленность жизни субъекта как целого» [2].

То, что придает жизни смысл, может лежать и в будущем (цели), и в настоящем (чувство полноты и насыщенности жизни), и в прошлом (удовлетворенность итогами прожитой жизни). В.Э. Чудновский считает, что психологическую основу смысла жизни составляет структурная иерархия, система больших и малых смыслов. Функция смысла жизни как психологического механизма, существенно обуславливающего поведение человека и становление его личности, зависит не только от содержания главной жизненной цели, но и от структуры данного психического образования. Существуют, по мнению В.Э. Чудновского, различные типы структурных иерархий, характеризующих различные соотношения смысловых компонентов и во многом определяющих особенности функционирования механизма смысла жизни [5].

По словам Д.А. Леонтьева, проблема утраты людьми смысла жизни явилась достоянием не только западного общества. С проявлениями «экзистенциального вакуума» столкнулась сейчас и наша страна. С точки зрения Д.А. Леонтьева, послевоенный мир «...стал более динамичным, более развитым, более богатым, если не считать первых послевоенных лет, у людей в этом мире стало больше выбора, больше возможностей и перспектив, но – парадоксальным образом – люди стали ощущать дефицит осмысленности своего существования» [2]. Экзистенциальный вакуум, по мнению В. Франкла, проявляется главным образом в ощущении скуки.

Смысловая реальность – это, прежде всего, реальность тех связей, которые связывают индивида с различными аспектами его жизненного мира. Благодаря этим связям возникает ощущение наполненности жизни смыслом – ощущение включенности ее в более широкий контекст и ее интенциональной направленности на мир. Осмысленность жизни соотносится с богатством связей с миром, прежде всего с их многообразием и структурированностью, связанностью и возникающей в результате связностью жизни как целого. Смысловая регуляция – это система критериев и механизмов самонастройки жизнедеятельности, направленных на обеспечение ее соответствия этим связям.

Нарушение связанности и связности проявляется в феномене отчуждения.

Осмысленность жизни своими корнями уходит в самоанализ индивида, направленного на то, «что он хочет, что он может, и что он должен» [1]. Особую остроту данный вопрос приобретает в юношеском возрасте, когда на основе критического анализа своих возможностей и способностей индивиду необходимо строить план

дальнейшей самореализации, с четкими задачами и приступить к его осуществлению.

В основу нашего исследования было взято предположение о том, что осмысленность жизни, как психологический феномен, у студентов – первокурсников и студентов – выпускников имеет специфические различия.

Исследование проводилось на базе АГТПУ им. В.М. Шукшина г. Бийска. В эксперименте приняло участие 60 студентов психолого-педагогического факультета (30 первокурсников и 30 выпускников).

В ходе исследования были проведены следующие диагностические методики: Тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьева, Шкала экзистенции (тест ШЭ) А. Лэнгле и К. Орглер.

Тест СЖО позволяет оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процессе) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

Тест ШЭ представляет собой личностный опросник, предназначенный для измерения экзистенциальной исполненности, качества жизни личности, связанного с ощущением наполненности жизни определённым смыслом. Опросник измеряет экзистенциальную исполненность, как она субъективно ощущается испытуемым.

Анализ результатов показал, что процент студентов с низким уровнем осмысленности жизни одинаков для обеих групп испытуемых и составляет всего 3,33 %. Такой низкий процент, скорее всего, говорит в пользу того, что в ВУЗе оказываются те люди, которые четко умеют ставить цели и их добиваться. Возможно те 3,33 % с низким уровнем ОЖ, среди первокурсников – это студенты, поступившие в ВУЗ не по собственному желанию, а в результате настойчивости их родителей. А среди выпускников, вероятнее всего, разочаровавшиеся в своем выборе.

Для первокурсников характерно большее число студентов со средним уровнем осмысленности жизни, чем у выпускников. А среди выпускников, соответственно, больше студентов, имеющих высокий уровень осмысленности жизни.

Исходя из того, что количество студентов с низким баллом по всем субшкалам гораздо меньше в группе испытуемых выпускников, а с высоким, наоборот, больше, можно сказать, что осмысленность жизни к концу обучения качественно изменяется в лучшую сторону.

Уровень «экзистенциальной исполненности» студентов первокурсников явно уступает выпускникам, соотношение 10 и 22 человека с высоким показателем ощущения удовлетворенности проживаемой жизнью. В свою очередь с низкими баллами среди первокурсников четыре человека, а среди выпускников их всего один человек.

Таким образом, процент студентов с неудовлетворительным экзистенциальным исполнением снижается к концу обучения, и, в свою очередь, повышается процент студентов с открытой, ответственно проживаемой жизнью с хорошей экзистенциальной исполненностью. Данный феномен обуславливается «созреванием» личностной структуры, вследствие накопления самостоятельного жизненного опыта, расширения перспектив для самосовершенствования и самореализации в ближайшем будущем.

Литература:

1. *Леонтьев, Д.А.* Эмпирическая типология смыслов жизни в США и России [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин. – М.: Смысл, 2004. – 89 с.
2. *Леонтьев, Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст]: методическое пособие / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 186 с.
3. *Леонтьев, Д.А.* Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО) [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 16 с.
4. *Франкл, В.* Человек в поисках смысла [Текст] / В. Франкл. – М.: Прогресс. – 1990. – 291 с.
5. *Чудновский, В.Э.* Психологические составляющие оптимального смысла жизни [Текст] / В.Э. Чудновский // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 4-9.

Е.В. Жихарева,

канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии

АГГПУ им.В.М. Шукшина (г. Бийск);

М.А. Варламова,

студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс (г. Бийск)

К вопросу эффективности информационного просвещения в образовательной среде в рамках противодействия экстремизму

Аннотация. Рассмотрена феноменология экстремизма и основные задачи профилактики экстремизма.

Ключевые слова: девиация, экстремизм, профилактика, просвещение.

В Федеральном законе «О противодействии экстремистской деятельности» закреплены основные положения государственной политики противодействия всем формам экстремистской деятельности, устанавливаются меры ответственности (уголовной, административной и гражданско-правовой) за ее осуществление, а также предусматривается осуществление комплекса профилактических мер по предупреждению действий экстремистского характера. Для успешной организации работы по противодействию вовлечения учащихся в экстремистские организации и группировки необходимо

знать причины и условия, способствующие развитию агрессивных настроений в молодежной среде [1].

Среди групповых социально-психологических факторов могут быть выделены следующие: установки, предубеждения родителей; взгляды, убеждения референтной группы (включая группу сверстников); влияние авторитетных лиц в условиях референтной группы и др.; стресс в результате социальной модернизации и процессов интеграции/дезинтеграции в обществе [2].

Основные задачи профилактики экстремизма:

а) воспитание у учащихся установок признания, соблюдения и защиты прав и свобод человека и гражданина, соблюдения законов;

б) формирование норм социального поведения, характерного для гражданского общества;

в) повышение роли семьи в формировании у детей норм толерантности и снижение социальной напряженности в обществе;

г) противодействие экстремизму через общественные организации, ученическое самоуправление;

д) внедрение в школьную среду практики норм толерантного поведения;

е) воспитание законопослушных граждан, уверенных в неотвратимости наказания за осуществление экстремистской деятельности;

ж) отработка навыков безопасного поведения учащихся в момент угрозы террористического акта [3].

При организации работы по профилактике подросткового экстремизма необходимо учитывать, что она представляет собой систему, включающую несколько уровней:

1. Вся молодежь, проживающая на территории России. На этом уровне необходимо осуществление общепрофилактических мероприятий, ориентированных на повышение жизненных возможностей молодых людей, снижение чувства незащищенности, невостребованности, создание условий для их полноценной самореализации и жизнедеятельности.

2. Молодежь, находящаяся в ситуации возможного «попадания» в поле экстремистской активности (молодежь в «зоне риска»). В данном контексте деятельность по профилактике экстремистских проявлений в молодежной среде должна быть направлена на молодых людей, чья жизненная ситуация позволяет предположить возможность их включения в поле экстремистской активности. К таким категориям могут быть отнесены: дети из неблагополучных, социально-дезориентированных семей, с низким социально-экономическим статусом, недостаточным интеллектуальным уровнем, имеющим

склонность к трансляции девиаций (алкоголизм, наркомания, физическое и морально-нравственное насилие); «золотая молодежь», склонная к безнаказанности, вседозволенности, экстремальному досугу и рассматривающая участие в экстремистской субкультуре как естественную форму времяпрепровождения; дети, подростки, молодежь, имеющие склонность к агрессии, силовому методу решения проблем и споров, с неразвитыми навыками рефлексии и саморегуляции; носители молодежных субкультур, участники неформальных объединений и склонных к девиациям уличных компаний; члены экстремистских политических, религиозных организаций, движений, сект. При организации профилактической работы важно учитывать социально-экономические и возрастные особенности разных периодов, в которых оказываются подростки и молодежь [2].

Наиболее опасным, с точки зрения вхождения в поле экстремистской активности, является возраст от 14 до 22 лет. На это время приходится наложение двух важнейших психологических и социальных факторов. В психологическом плане подростковый возраст и юность характеризуются развитием самосознания, обострением чувства справедливости, поиском смысла и ценности жизни. Именно в это время подросток озабочен желанием найти свою группу, поиском собственной идентичности, которая формируется по самой примитивной схеме «мы» – «они». Также ему присуща неустойчивая психика, легко подверженная внушению и манипулированию. В социальном плане большинство молодых людей в возрасте от 14 до 22 лет оказываются в позиции маргиналов, когда их поведение не определено практически никакими социально-экономическими факторами (семья, собственность, перспективная постоянная работа и др.).

В этой связи основные действия по снижению экстремистских проявлений в молодежной среде должны быть ориентированы на:

а) оптимизацию социальной среды (в целом), в которой находятся молодые россияне, ее улучшение, создание в ней пространств для конструктивного взаимодействия, стимулирования у молодежи положительных эмоций от участия в реализации социальных проектов, от анализа достижимых перспектив, а также от реального опыта решения проблем молодого поколения;

б) создание механизмов эффективного влияния на процесс социализации личности молодого человека, включения его в социокультурное пространство ближайшего сообщества и социума в целом. Итогом такой работы должно стать формирование толерантной, ответственной, успешной личности, ориентированной на ценности гражданственности и патриотизма;

в) разработку системы психокоррекционной работы, нацеленной на профилактику ненормативной агрессии, развитие умений социального взаимодействия, рефлексии, саморегуляции, формирование навыков толерантного поведения, выхода из деструктивных культов, организаций, субкультур [4].

Профилактика и борьба с данным феноменом должна стать одним из приоритетных направлений социальной политики современного российского государства.

Литература.

1. Федеральный закон от 25.07.2002 № 114-ФЗ (ред. от 23.11.2015) «О противодействии экстремистской деятельности» // Консультант Плюс.
2. Бабаинцев, В.П. Этнический экстремизм в молодежной среде: диагностика и перспективы преодоления [Текст] / В.П. Бабаинцев, Б.В. Заливанский, Е.В. Самохвалова // Мир России, 2014. – № 1. – С. 74-87.
3. Зубок, Ю.А. Молодежный экстремизм: сущность и особенности проявления [Текст] / Ю.А. Зубок, В.И. Чупров // Социологические исследования, 2013. – № 5. – С. 37-47.
4. Истомин, А.Ф. К вопросу об экстремизме [Текст] / А.Ф. Истомин, Д.А. Лопаткин // Современное право, 2014. – № 7. – С. 100.

А.А. Жижелева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНИПО(Г), 1 курс (г. Бийск),
учитель химии

МБОУ «Лесная средняя общеобразовательная школа»
(Бийский район);

М.Ю. Гаврюшкина,
канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методика изучения подгруппы кислорода в условиях химии средней школы

Аннотация. Данная статья посвящена методике изучения подгруппы кислорода в условиях химии средней школы. Авторами приводятся педагогические технологии и примеры средств обучения.

Ключевые слова: подгруппа кислорода, кислород, личностно-ориентированное обучение, информационно-коммуникационная технология, технология модульного обучения, дидактическая игра, матрица.

В настоящее время актуальной является проблема мотивации учащихся к изучению химии и активизации познавательной деятельности. Многие считают уроки данного предмета не

интересными, поэтому необходимо найти эффективные формы и методы обучения для активизации учебной деятельности. Например, подгруппа кислорода так или иначе обязательно присутствует во всех учебниках и программах курсов химии, однако отводится разное количество часов и при этом уделяется больше времени на элементы кислород, самый распространенный на Земле элемент, и серу, их свойства, получение и применение. Как сделать уроки по данной теме интересными, запоминающимися, а главное, продуктивными?

Применяя личностно-ориентированное обучение, информационно-коммуникационную технологию и дифференцированный подход к выбору заданий, учитывая индивидуальные особенности учащихся, стремились сделать обучение более эффективным, чтобы учащиеся были включены в познавательную деятельность на протяжении всего урока [2]. Известно, что в каждом классе есть учащиеся, которые не могут учиться и усваивать учебный материал по ряду причин: у них низкая эффективность учебной деятельности, поскольку низкий уровень познавательных способностей; низкая посещаемость занятий; большие пробелы в знаниях и т. д.

Информационно-коммуникационная технология позволяет демонстрировать многие опыты, реальное проведение которых в условиях урока по ряду причин невозможно. Их наглядность положительно влияет на процесс обучения и прочность усваиваемых знаний, а в виду отсутствия подготовительных работ, сопутствующих проведению эксперимента, происходит экономия времени на уроке.

При разработке уроков по теме «Подгруппа кислорода» можно использовать технологию модульного обучения, которая дает возможность сделать школьников активными участниками урока, формирует умения работать с учебным материалом, самостоятельно поэтапно добывать знания. И.И. Новошинский, Н.С. Новошинская предложили включить в модуль учебные элементы: входной контроль (учащиеся отвечают на вопросы учителя по данной теме); кислород – элемент и простое вещество (характеристика элемента по плану); история открытия кислорода (работа с учебником – поиск информации); получение кислорода в лаборатории (демонстрационные опыты); химические свойства кислорода (даны уравнения, нужно дописать продукты реакции и расставить коэффициенты методом электронного баланса); аллотропия. Озон (заполнение таблицы); выходной контроль (выполнение тестового задания) [1].

Обобщающие семинары по теме «Кислород», в которые включаются как индивидуальная, так и групповая работа учащихся доказали свою эффективность [3].

Сделать закрепление более интересным для обучающихся помогает дидактическая игра «Все о подгруппе кислорода». Учащиеся по очереди называют название элемента, номер группы, подгруппы, число протонов и электронов, а также нейтронов, общие формулы (электронные и электронно-графические), формулы оксидов, гидроксидов и летучих водородных соединений. Такая работа обобщает знания по элементам подгруппы кислорода, по характеристике элементов в ПСХЭ Д.И. Менделеева, также учит сравнению и выявлению причинно-следственных связей. Проверку знаний можно провести в форме диктанта-«ориентировки» по ПСХЭ Д.И. Менделеева или графического диктанта, проверяя таким образом основные элементы знаний по элементам. При закреплении учащиеся могут заполнить таблицу, показывающую сходства и различия между элементами группы. В своей практике применяем матрицы «Химические элементы», в которых по вариантам можно раскрыть свойства элементов. А также предлагаем игру «Вставь пропущенные слова», которая позволяет индивидуально подходить к каждому учащемуся и исключает эффект зазубривания. Задания позволяют раскрыть все необходимые характеристики халькогенов, а также доступные для понимания школьниками языком.

Проверку знаний можно проводить с использованием заданий тестового характера. Например:

Шесть электронов находятся во внешнем электронном слое атома:
серы б) стронция в) фосфора г) неона

Ряд элементов, образующих главную подгруппу VI группы ПСХЭ Д.И. Менделеева:

а) Cs, Ba, Pb б) P, S, Cl в) Te, S, O г) F, Cl, Br

Сырье для промышленного получения кислорода преимущественно:

а) вода б) воздух
в) оксиды г) кислородсодержащие минералы

Химический элемент, в атомах которого распределение электронов по слоям: 2, 8, 6, образует высший оксид:

а) SeO_3 б) SO_3 в) N_2O_3 г) P_2O_3

Число энергетических уровней в атоме элемента с порядковым номером 34:

а) 1 б) 2 в) 3 г) 4

Тем самым можно заметить, что подача одного и того же материала может быть разной. Уроки химии позволяют формировать универсальных учебных действий у обучающихся как диктует Федеральный государственный образовательный стандарт.

Литература:

1. *Илларионова, А.А.* Кислород. Озон. Аллотропия [Текст] / А.А. Илларионова // Химия в школе. – 2013. – № 1. – С. 29-31.
2. *Пак, М.С.* Дидактика химии [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.С. Пак. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 315 с.
3. *Терещук, Т.В.* Кислород [Текст] / Т.В. Терещук // Химия в школе. – 2007. – № 8. – С. 41-48.

О.И. Пятунина,

канд. биол. наук, доцент, учитель биологии

КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края» (г. Бийск);

О.А. Шубина,

канд. биол. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья

АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методические приемы, используемые при решении генетических задач

Аннотация. Рекомендованы методические приемы, которым необходимо обучать учащихся для успешного решения генетических задач: первичный акцент на тексте, постепенное заполнение схемы решения задачи с ориентацией на последовательное прочтения теста задачи, наличие обязательной проверки задачи наиболее доступным способом.

Ключевые слова: школьный курс биологии; генетические задачи, методические приемы, подготовка к единому государственному экзамену.

В школьном курсе общей биологии раздел «Генетика» является одним из самых сложных для понимания. Средством усвоения базовых принципов генетики является решение генетических задач.

Решение задач, как учебно-методический прием изучения генетики, имеет большое значение. Его применение способствует качественному усвоению теоретических знаний, развивает умение рассуждать и обосновывать выводы, формирует широкий спектр универсальных учебных действий как регулятивных, так и познавательных [1].

Учебные генетические задачи, как правило, построены на основании документальных данных, привлеченных из области частной генетики растений, животных и человека, это позволяет учащемуся существенно расширить свой кругозор.

Умение решать задачи по генетике необходимо при подготовке к единому государственному экзамену по биологии. В блоке «Организм как биологическая система» уровень усвоения знаний о закономерностях наследственности и изменчивости осуществляется с помощью оценки умения решать задачи.

Компонент любой задачи, в том числе и генетической, следующий: условие – вопрос – решение – ответ. Соответственно учащийся должен быть обучен выявлению и обозначению этих компонентов.

Важным методическим приемом обучения решению генетических задач является акцент, на необходимости внимательного прочтения текста задачи. Очень часто знающие ученики допускают ошибки, причиной которых является невдумчивое прочтение текста. Учащимся, которые испытывают такого рода затруднения, предлагается подчеркнуть условие, вопрос и опорные слова разными цветами, при этом потренироваться на нескольких задачах. Это способствует выработке и закреплению условного рефлекса по качественному прочтению текста задачи. Учителю еще раз надо оценить все ли опорные слова (доминантный и рецессивный, гетеро- и гомозиготный, фенотип и генотип и т. д.) понятны обучающемуся.

После прочтения текста определяется тип задачи.

На тип задачи могут быть прямые указания в условии; об этом могут свидетельствовать косвенные данные: например, соотношение классов с разными фенотипами в потомстве; так же тип задачи может быть выяснен или откорректирован в процессе первичного чернового решения.

Типовые задачи по генетике представлены следующим образом: моногибридное скрещивание, дигибридное скрещивание, сцепленное наследование, независимое наследование, наследование, сцепленное с полом, взаимодействие аллельных генов (полное доминирование, неполное доминирование, кодоминирование, множественный аллелизм), взаимодействие неаллельных генов (комплементарное действие генов, эпистаз, полимерия, плейотропия).

После нахождения опорных слов, определения типа задачи, рекомендуем придерживаться представленных ниже этапов решения. Эта систематическая цепочка рассуждений приведет к правильному решению. При таком логическом подходе обучающийся может решать любую задачу, экономя время и силы.

Первым этапом после записи «дано», последовательно тексту задачи заполняется схема скрещивания (брака). Т. е. все прописанные элементы задачи должны быть обозначены в схеме.

Например: У человека альбинизм – аутосомный рецессивный признак. Мужчина альбинос женился на женщине с нормальной

пигментацией. У них родилось двое детей – нормальный и альбинос. Определить генотипы всех указанных членов семьи.

Дано:

A – нормальная пигментация

a – альбинизм

P (генотипы) – ?

F (генотипы) – ?

1 этап.

Решение

Запись схемы брака по фенотипам

P	♀	×	♂
	нормальная пигментация		альбинос

G

F1	альбинос	нормальная пигментация
----	----------	------------------------

В данном случае в условии задачи мы не видим прописанных генотипов. Поэтому сначала проводится запись схемы брака по фенотипам.

Далее при последующих этапах первичная схема дополняется и конкретизируется.

Второй этап решения сводится к заполнению, определяемых путем рассуждения генотипов или родителей, или потомства. Т. е. выполнение процесса выяснения неизвестных генотипов по условию задачи. Для удобства неизвестные пока гены можно обозначать знаком*. Выяснение генотипов особей, как правило, является основной методической операцией, необходимой для решения генетических задач. При этом решение всегда надо начинать с особей, несущих рецессивный признак (если таковые имеются), поскольку они гомозиготны и их генотип по этому признаку однозначен – aa. Данное правило выполняется в представленном примере.

2 этап.

Решение

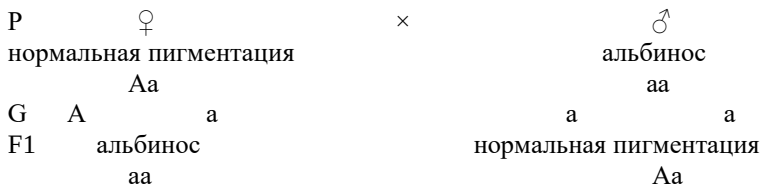
P	♀	×	♂
	нормальная пигментация		альбинос
	A*		aa
G	A	*	a a
F1	альбинос		нормальная пигментация
	aa		Aa

Так же на этом этапе еще раз проверяется насколько правильно был установлен тип задачи.

Определение генотипов организмов, несущих доминантный признак, является более сложной проблемой (так как они могут быть как гомозиготным – АА так и гетерозиготным – Аа). Этот процесс будет являться третьим этапом решения.

3 этап.

Решение



После завершения решения надо вернуться к условию и сравнить был ли получен ответ на заданный в задаче вопрос.

При решении сложных задач, содержащих два типа наследования, обязателен самоконтроль: установление соответствия между условием задачи и полученным ответом.

Виды проверки могут быть различны. Можно использовать как один, так и несколько способов проверки:

1. Ввести в текст задачи на место вопроса ответ на него, получить все возможные следствия, сопоставить результаты друг с другом и с информацией, содержащейся в тексте. Если обнаружено противоречие, задача решена неверно, и наоборот, однако здесь может быть ошибка в правильности хода решения.

2. Попробовать решить задачу другим способом, предполагая другой тип наследования. В школьных генетических задачах, в отличие от математики (кроме задач на родословную), существует лишь один способ решения.

3. Составить и решить обратную задачу (в результате решения должно быть получено данное прямой задачи).

4. Проверить вычисления.

5. Обосновать каждый шаг решения через соотнесение с более общими теоретическими положениями (здесь возможно установить как правильность хода, так и результата решения).

Подробные приемы решения задач каждого типа приводятся в соответствующих методических пособиях. Здесь же нами обозначены основные общие методические приемы, разработанные на основе опыта многолетней подготовке учащихся к ЕГЭ.

Таким образом, рекомендованы следующие методические приемы, которым необходимо обучать учащихся для успешного решения генетических задач:

1. Важный первичный акцент на тексте (условие задачи).
2. Постепенное заполнение схемы решения задачи с ориентацией на последовательное прочтения теста (условия) задачи.
3. Наличие обязательной проверки задачи наиболее доступным способом.

Литература:

1. *Елисеева, Е.В.* Решение генетических задач по биологии как средство реализации интегративного подхода к обучению [Электронный ресурс] / Е.В. Елисеева // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XLIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК». – 2018. – № 8(43). – Режим доступа. – URL: [http://www.sibac.info/archive/science/8 \(43\).pdf](http://www.sibac.info/archive/science/8 (43).pdf).

Т.В. Рязанова,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.В. Маликова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности стрессоустойчивости сотрудников охранных предприятий

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические вопросы особенностей стрессоустойчивости сотрудников охранных предприятий, обозначены приоритетные стратегические задачи и описаны факторы формирования стрессоустойчивости сотрудников охранных предприятий.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, направленность личности, повышение стрессоустойчивости.

Среди множества вопросов, решаемых при изучении личности, большое место занимает проблема стрессоустойчивости. Особую значимость она приобретает при ее рассмотрении в плане профессионального становления и развития личности.

Важным условием стрессоустойчивости является общая мотивационная направленность личности, ее доминирующая ориентация – «на себя», «на общение», «на дело». Исследования психологических аспектов проблемы стрессоустойчивости достаточно обширны. Основоположник теории стресса Ганс Селье (1979) отмечал, что стресс «мы испытываем постоянно».

Значительная часть нашей жизни связана с профессиональной деятельностью. Изучая вопрос о происхождении термина «стресс», Г. Селье (2003), как его первооткрыватель, изначально определяет данное понятие как ответную реакцию организма. Он предполагал, что даже спящий человек, который находится в состоянии расслабления, способен испытывать стресс, а его отсутствие, по словам Г. Селье (2003), приравнивается к смерти. В более поздних работах по психологии стресса возникают попытки ограничения данного понятия. Р. Лазарус вводит представление о психологическом стрессе и понимает его как определенную реакцию, обозначенную защитными процессами и оценкой угрозы. По мнению Дж. Эверилла, стрессовая ситуация – утрата контроля, которая проявляется в отсутствии адекватной реакции на любые раздражители. П. Фресс считал стресс особым видом эмоциональных ситуаций. В работах Ю.С. Савенко, психологический стресс рассматривается как особое состояние, когда человек оказывается в определенных условиях, и имеются препятствия самоактуализации личности. Многие исследователи, которые изучают вопрос восприимчивости стрессовой ситуации, относят к нему: авторитарность, эмоциональность и неуравновешенность. От того, как человек может справиться со стрессовыми ситуациями, напрямую зависит его психическое и физическое состояние.

На сегодняшний день, в социально-психологических, культурно-исторических условиях, происходят значительные изменения. Они различны по содержанию и по силе стрессовых ситуаций. Стрессоустойчивость, как психологический феномен, имеет генетическое происхождение, являющееся результатом психического развития человека (В.П. Ратникова, 2007).

Кроме этого, ориентирующую функцию деятельности личности выполняет и личностная направленность, которая является системообразующей (С.Л. Рубинштейн), стержневой характеристикой структуры личности.

Важным психологическим фактором по преодолению стресса, является устойчивое поведение человека в стрессовых ситуациях. Индивидуальная стрессоустойчивость представляет собой важное свойство личности, которое помогает человеку действовать в трудных жизненных ситуациях. Тем самым стрессоустойчивость является особым психологическим фактором, который обеспечивает мобилизацию жизненных сил в трудных ситуациях.

Стрессоустойчивость – это взаимосвязь особенностей личности, которые помогают человеку переносить травмирующие для него состояния, которые связаны с интеллектуальными, эмоциональными и физическими нагрузками. Таким нагрузки в повседневной жизни

подвергаются сотрудники охранных предприятий. Они тратят огромную часть своих сил на работу и другие дела, которые окружают их в жизни каждый день.

Цель нашего исследования заключалась в выявлении особенностей стрессоустойчивости сотрудников охранных предприятий с различной направленностью личности.

Для определения направленности личности использовался опросник Б. Басса «Направленность личности». После выполнения испытуемыми данной методики, с помощью ключа были обработаны результаты.

На следующем этапе в был проведен «Тест на стрессоустойчивость» (Ю.В. Щербатых). Данный тест оценивает уровень стрессочувствительности – показатель, обратный стрессоустойчивости. Следовательно, чем выше показатели данного теста, тем ниже стрессочувствительности человека. В целом тест выявляет три уровня:

- высокий уровень – здоровую стрессовую устойчивость;
- средний уровень – норма;

- низкий уровень – повышенная чувствительность к стрессу. А так же Анкета «Какова ваша устойчивость к стрессу?» (Ф.-Т. Готвальд, В. Ховальд). Данный тест также выявляет три уровня стрессоустойчивости:

- высокий уровень – устойчивость к стрессам;
- средний уровень – наличие реакций физического и умственно-психического утомления;
- низкий уровень – заметное расстройство здоровья.

Исследуя уровни стрессоустойчивости сотрудников охранных предприятий с различной направленностью личности, было выявлено, что низкий уровень стрессоустойчивости в наибольшей степени проявляется у сотрудников охранных предприятий с направленностью личности на общение. Они должны предпринять какие-то целенаправленные действия против одолевающего стресса, чтобы тем самым вернуть себе спокойствие, уверенность, работоспособность. Средним уровнем стрессоустойчивости обладают в наибольшей степени сотрудники охранных предприятий с направленностью личности на себя, у таких людей уже проявляются цепные реакции физических и умственно-психических нарушений (средний уровень стрессоустойчивости). Им необходимо как можно скорее начать использовать в повседневной жизни упражнения по преодолению стресса. Уже через несколько недель в состоянии наступит заметное улучшение благодаря ослаблению стрессовых симптомов или их снятию, а также повысится работоспособность. И высокий уровень

стрессоустойчивости наблюдается у сотрудников охранных предприятий с направленностью личности на дело. Таки люди могут радоваться своей относительно здоровой стрессовой устойчивости (высокий уровень стрессоустойчивости). Если в данный момент они прибегнут к мерам по преодолению стресса, то они, в первую очередь, будут иметь профилактическое значение. Можно ожидать, что недомогания, если они вообще есть, постепенно пойдут на убыль или вовсе исчезнут.

Данные констатирующего этапа эксперимента показали, что стрессоустойчивость сотрудников охранных предприятий имеет особую специфику проявления. В результате исследований особенностей проявления стрессоустойчивости сотрудников охранных предприятий была выявлена особая специфика проявления стрессоустойчивости у сотрудников охранных предприятий с различной направленностью личности.

Таким образом, при рассмотрении стрессоустойчивости сотрудников охранных предприятий с направленностью на себя («Я»), на общение («О») и на дело («Д») была обнаружена специфичность их проявления. Данный факт указывает на то, что стрессоустойчивость определяется направленностью личности. Это подтвердило наше предположение о существовании различий в проявлении стрессоустойчивости у сотрудников охранных предприятий с различной направленностью личности.

Литература:

1. *Абабков, В.А.* Адаптация к стрессу [Текст] / В.А. Абабков. – Спб., 2009. – 375 с.
2. *Абрамова, Г.С.* Возрастная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / Г.С. Абрамова. – 5-е изд. – М.: Академический проспект: Альма Матер, 2005. – 702 с.
3. *Андреева, Д.А.* О понятии адаптация. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе [Текст] / Д.А. Андреева // Человек и общество. – уч. записки XIII. – Л.: ЛГУ, 1973. – 69 с.
4. *Аракелов, Г.Г.* Стресс-факторы, влияющие на формирование психосоциальной устойчивости личности [Текст] / Г.Г. Аракелов, В.В. Аршинова, Г.Е. Жданова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 52-60.
5. *Бодров, В.А.* Проблема преодоления стресса [Текст] / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 1. – С. 122-133.
6. Большой психологический словарь [Текст] / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 381 с.

Н.И. Трубникова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Гендерные особенности временной перспективы старшеклассников

Аннотация. В статье показана роль временной перспективы в организации поведения студентов. Представлены результаты исследования временной перспективы студентов юношей и девушек.

Ключевые слова: временная перспектива, позитивное и негативное прошлое, гедонистическое и фаталистическое настоящее, будущее, гендерные особенности.

Временная перспектива личности – это целостное психологическое образование, рассматриваемое как совокупность представлений о ее будущем. В ее формировании участвуют когнитивный, мотивационный, событийный и типологический аспекты. Временная перспектива представляет собой осознанные планы, цели, надежды, стремления, опасения, связанные с более или менее отдаленным будущим.

Характерной особенностью современного общества является общее повышение темпов жизни, быстротечность процессов внешнего и внутреннего обновления. В таких условиях значительно возрастают требования к личности, которая, чтобы не остаться на обочине и полностью реализовать свои возможности и потенциалы, должна активно включиться в непрерывный поиск возможностей профессионального и личностного совершенствования. Неотъемлемой характеристикой такой личности является сформированная способность к построению и плодотворной реализации собственных намерений относительно организации своего будущего. Данная проблема находит свое решение в процессе исследования жизненных ожиданий как основы формирования жизненного пути личности, динамики жизненной перспективы в ранней юности. Учитывая необходимость решения данной проблемы как на теоретическом, так и на практическом уровне, исследуемая тема представляется особенно актуальной.

Исследованием проблемы временной перспективы человека занимались многие зарубежные и отечественные психологи: Э. Бернс, Ж. Нюттен, Л. Франк, К.А. Абульханова-Славская и др. Следует отметить, что исследователи данной проблемы используют различные

синонимичные понятия такие, как «жизненная перспектива», «временная перспектива», «жизненной время личности».

Так термин «временная перспектива личности» часто рассматривается смежным по отношению к жизненной перспективе, рассмотрим сначала его. Термин «временная перспектива» возник после публикации Л. Франка, в которой он рассматривал жизненное пространство человека относительно прошлого, настоящего и будущего. При этом он считал, что временная перспектива является совокупностью представлений субъекта о своем психологическом будущем и прошлом, которое существует в настоящем. Временная перспектива по Франку – динамическое образование, которое является культурно обусловленным и ценностно-детерминированным по своей сути. Все три временных отрезка при этом являются тесно взаимосвязанными, так настоящее определяет будущее и контролируется прошлым [3].

В последующем этот термин определял К. Левин, отмечая, что временная перспектива представляет собой «целостность видения индивидом своего психологического будущего и своего психологического прошлого» в настоящий момент времени. К. Левин указывал на тесную взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего, они являются составными частями психологического поля. При этом границы такого поля регулируют масштабы времени. Он отмечал, что когда человек переживает свое настоящее, то эти переживания обязательно связаны либо с прошлыми событиями, либо с целями и планами на будущее. Данное положение ученого явилось толчком для развития направления изучения временной перспективы [3].

Среди зарубежных исследователей большой вклад в развитие проблематики внёс Ж. Нюттен. Он учитывал два обстоятельства при рассмотрении временной перспективы содержание событий прошлого и будущего и структуру временных представлений. Автор выделил несколько характеристик, описывающих временную перспективу: протяжённость и глубина, насыщенность событий, степень структурированности событий, а также степень их яркости и реалистичности. При этом, важное значение отводится временной интеграции, которая отражает восприятие связей между прошлым, настоящим и будущим.

Таким образом, временная интеграция позволяет анализировать значимость нынешней деятельности относительно планов на будущее. Помимо когнитивного компонента Ж. Нюттен особую роль отдавал

эмоциональному компоненту. При этом он использовал такие понятия, как «временная установка» и «временная ориентация» [5].

Также популярным в зарубежной психологии является подход Ф. Зимбардо, в котором наиболее полно рассмотрена категория временной ориентации. Ф. Зимбардо определял временную ориентацию как оценочный компонент размышлений человека о времени [2].

К.А. Абульханова-Славская и Т.Н. Березина сформулировали ряд гипотез, которые составили базу их психологической теории относительно личностной организации времени:

1. Структура личностной организации времени содержит три компонента: осознание времени, его эмоциональное переживание и практическую организацию времени.

2. Имеют место быть как индивидуальные различия восприятия времени, так и типологические, которые проявляются на личностном уровне.

3. Время представлено в сознании человека в виде континуума (прошлое, настоящее, будущее). При этом формой сохранения прошлого выступает память. «Время жизни необратимо, с одной, и перспективно с другой стороны» [1].

В.И. Ковалев ввел понятие транспективы в психологии. Оно отражает способность соединять прошлое, настоящее и будущее в сознании, интегрируя тем самым время собственной жизни. Так, возник целый подход, который определяется как концепция личностной организации времени. Среди представителей этого подхода можно назвать В.И. Ковалева, В.С. Серенкову, О.В. Кузьмину. При этом личностное время в данной концепции рассматривается как психовременная организация личностного сознания и самосознания и временная регуляция поведения, деятельности и общения в ходе собственной жизнедеятельности.

Исследование временной перспективы проходило на базе МБОУ «СОШ № 18» г. Бийска. В исследовании приняли участие 50 человек: 25 девушек и 25 юношей, которые учатся в 10-11 классах.

Для исследования временной перспективы юношей и девушек была использована методика «Опросник временной перспективы» Зимбардо (ZTPI) [2].

Анализ результатов показал, что значения по всем шкалам временных перспектив у респондентов юношей и девушек находятся в диапазоне средних значений. Однако необходимо отметить, что наиболее высокие баллы наблюдаются по шкалам временных перспектив «Будущее», «Позитивное отношение к прошлому» и «Гедонистическое настоящее»; а самые низкие – по шкалам

«Негативное прошлое и «Фаталистическое настоящее». Это в свою очередь говорит о том, что у старшеклассников временная перспектива хоть и несколько сужена, но остаётся сбалансированной.

В результате проведенного исследования было выявлено, что ориентация на будущее у юношей выражено сильнее, по сравнению с другими показателями. Это свидетельствует о наличии у испытуемых целей и планов на будущее. При этом, следует отметить, что фактор «Будущее» позитивно коррелирует с положительной самооценкой, добросовестностью, отрицательно – с депрессией, тревогой, импульсивностью. Отражает общую ориентацию на будущее и предполагает, что поведение в большей степени определяется стремлениями к целям и вознаграждениям будущего; характеризуется планированием и достижением будущих целей.

У девушек на первом месте выступает «Гедонистическое настоящее», которое отражает настоящее, видимое оторванным от прошлого и будущего; с единственной целью – наслаждения. Фактор «Гедонистическое настоящее» коррелирует с показателем «Позитивное настоящее» с импульсивностью и поиском новых ощущений; негативно связан с фактором «Будущее» и добросовестностью. Отражает рискованное, гедонистическое отношение к жизни и времени и предполагает ориентацию на возбуждение, волнение, удовольствие, наслаждение в настоящем и отсутствие заботы последствиях в будущем или жертв в пользу будущих наград. Фактор «Будущее» у девушек занимает вторую позицию. Разница вызвана изменением целей и задач ближайшего будущего, которое связано с неясностью дальнейшей жизненной линии, сконцентрированной на поиске работы, вступлении в брак, обретении окончательной ответственности и самостоятельности за собственное благополучие.

На втором месте у юношей фактор «Позитивное прошлое». Это говорит о том, что юноши, в большинстве своем, принимают собственное прошлое, в котором любой опыт – опыт, который способствует развитию, приведший к сегодняшнему состоянию. Показатель «Позитивное прошлое» связан положительно с сочувствием и отрицательно с физической агрессией. Отражает сентиментальное, тёплое отношение к прошлому и характеризуется позитивной, ностальгической реконструкцией прошлого.

Исходя из полученных данных, можно сделать следующие выводы: показатели временных перспектив у респондентов и юношей, и девушек находятся в диапазоне средних значений. Однако необходимо отметить, что временная перспектива юношей и девушек имеет некоторые различия в продолжительности и ориентации жизненной перспективы. Возможно, это связано с тем, что девушки в большей

степени осознают сложности предстоящего выбора профессии, возможностей трудоустройства, это в этот период обучения наблюдается их безнадежное отношение к будущему и жизни в целом.

Временная перспектива старшеклассников юношей основана на позитивном восприятии прошлого и веры в будущее, которое в меньшей степени оформлено в виде конкретных планов и целей. Временная перспектива девушек характеризуется негативным отношением к прошлому, более подробному планированию будущего, а также уменьшению веры в свои собственные силы в рамках изменения будущей перспективы развития личности.

Литература:

1. *Абульханова-Славская, К.А.* Жизненные перспективы личности / Психология личности и образ жизни [Текст] / Под ред. Е.В. Шороховой. – М., 1987. – 259 с.

2. *Зимбардо, Ф.* Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь: пер. с англ [Текст] Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. СПб.: Речь, 2010. – 396 с.

3. *Квасова, О.Г.* Трансформация временной перспективы личности в экстремальных ситуациях [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О.Г. Квасова. – М., 2013. – 19 с.

4. *Ковалев, В.И.* Особенности личностной организации времени [Текст] В.И. Ковалев // Активность и жизненная позиция личности. – М., 1988. – С. 110-118.

5. *Нюттен, Ж.* Мотивация, действие, перспектива будущего; под ред. Д. А. Леонтьева [Текст] / Ж. Нюттен. – М.: Смысл, 2004. – 456 с.

Е.А. Цветкова,
учитель химии МБОУ «СОШ № 1» г. Бийска,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Г), 1 курс (г. Бийск);

М.Ю. Гаврюшкина,
канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Инновационные технологии на уроках химии при изучении подгруппы галогенов

Аннотация. Статья знакомит с инновационными технологиями при изучении подгруппы галогенов в условиях современного образовательного процесса. Особое внимание акцентируется на технологию проблемного обучения, технологию разноуровневого

обучения, технологию игрового обучения и информационно-коммуникативные технологии.

Ключевые слова: инновационные технологии, галогены, свойства галогенов, разноуровневые задания.

Современный образовательный процесс немислим без поиска новых, более эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих и познавательных способностей обучающегося. Инновационные технологии определяют новые методы, формы, средства, технологии, использующиеся в педагогической практике, ориентированные на личность ребенка и развитие его способностей. Все это вынуждает учителя уходить от привычной структуры урока, традиционных педагогических технологий и программ. Необходимо добиваться того, что бы ученик стал активным участником учебного процесса, а учитель являлся организатором познавательной деятельности ученика. Сегодня школа нацелена на достижение нового, современного качества образования, на решение жизненно важных задач и проблем.

Достоинством инновационных технологий является то, что они дают возможность учащимся приобретать прочные и осознанные знания, при этом развивается самостоятельность в учебной деятельности, увеличивается время проговаривания учебного материала на уроке, появляется чувство уверенности, а также повышается самооценка обучающегося.

При изучении подгруппы галогенов сочетаем следующие инновационные технологии: технологию проблемного обучения, технологию разноуровневого обучения, технологию игрового обучения и информационно-коммуникативные технологии.

При знакомстве с галогенами перед обучающимися ставится проблема и в ходе лекции с демонстрацией опытов и применением средств наглядности происходит поиск решения, затем выделяются опорные знания и вычленением наиболее существенного в изложенном. Применяем методику «Мозговой штурм», позволяющая обучающимся кратко и четко выражать свои мысли. Важно чтобы задача имела несколько решений, так ее решение способствует стимуляции познавательной мотивации.

Приведем примеры заданий проблемного характера:

- Определите степени окисления по положению в ПСХЭ Д.И. Менделеева у представителей подгруппы галогенов. Возникает проблемная ситуация, так как в ходе выполнения задания происходит

осознание детьми противоречия, почему не все представители группы проявляют аналогичные степени окисления?

По отношению к общему группе элементов можно рассматривать как особенное. На примере галогенов учащиеся должны рассмотреть общие черты и отличия в строении их атомов, составе и свойствах, образованных ими простых и сложных веществ. На основании этого можно сделать вывод о том, что общие черты галогенов (как проявление особенного) объединяют их, а индивидуальные черты каждого из них позволяют различать эти элементы и их соединения. Следовательно, общее (периодическая система химических элементов) включает в себя особенное (группы элементов), которое, в свою очередь, состоит из единичных химических элементов [1].

Учитель может обратить внимание учащихся на важность знаний о единичном. Ведь именно анализ сведений о единичных химических элементах и их соединениях позволил Д.И. Менделееву объединить их в особые группы, а затем и в общую периодическую систему. Знание общего и особенного позволяет лучше познать единичное. Так, знание периодической системы и места, которое занимает группа элементов в системе, позволяет многое узнать и, предсказать в отношении каждого элемента этой группы. Все это очень важно для практики применения веществ.

Имеет смысл обратить внимание учащихся на то, что галогены, как и все химические элементы, существуют в многообразных формах, в виде отдельных атомов, простых и разнообразных сложных веществ [2].

- Что общего и чем отличаются строение атомов хлора и брома? Как это скажется на их свойствах? Также более сильным ученикам предлагаем в «малых» группах обосновать причины сходства и различия свойств галогеноводородов.

При изучении свойств галогенов следует проводить разнообразные опыты, используя капельный метод. Но надо учитывать, что при их проведении значительные количества галогенов могут попасть в атмосферу классной комнаты, что небезопасно для здоровья. Поэтому важнейшая задача, стоящая перед учителем при организации лабораторных опытов и практической работы, заключается в тщательной подготовке водных растворов галогенов и в соблюдении мер предосторожности. Для этого все опыты нужно проводить в герметически закрывающихся склянках, капельницах, пробирках и другой посуде [4].

Широко используем информационно-коммуникативные технологии для демонстрации опытов, 3D-анимаций химического эксперимента,

которые в школьной лаборатории продемонстрировать невозможно и различные электронные тренажеры. Существуют и различные программные материалы в электронном виде, которые используем при объяснении или повторении темы.

Изучая подгруппу галогенов чаще предоставлять обучающимся самостоятельность, применяя разноуровневые задания. Уроки по данной теме должны убеждать учащихся в том, что усвоенные ранее теоретические знания могут, служить методом объяснения и предсказания свойств изучаемых веществ и явлений, приведение причинно-следственных связей состав – строение – свойства – распространение в природе – применение – получение. Например, сведения о применении галогенов и их соединений позволяют выявить причинно-следственные связи, лежащие в основе их применения. Причем можно обсудить случаи, когда использование основано на специфических свойствах, отсутствующих у других веществ. А также рассматривают примеры, когда вещество применяется на основе свойства, характерного для всего класса, а поэтому в принципе может быть заменено другими веществами из этого класса [3].

На уроках применяем элементы игровой технологии и, чаще всего, лото и домино, что способствует развитию логического мышления, а также сообразительности и наблюдательности. При изучении свойств галогенов используем игру «собери высказывание», «Найди ошибки» и т. д.

Таким образом, применение инновационных технологий способствует повышению компетентности учащихся, развитию творческой мыслительной деятельности, активизации способностей, а также повышению эффективности функционирования процесса преподавания.

Литература:

1. *Гаркунов, В.П.* Совершенствование методов обучения химии в средней школе [Текст] / В.П. Гаркунов. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1999. – 358 с.
2. *Горовая, В.И.* Инновационная активность педагога [Текст] / В.И. Горовая // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 3. – С. 149-153.
3. *Назарова, Т.С.* Химический эксперимент в школе [Текст] / Т.С. Назарова. – М.: Просвещение, 1987. – 240 с.
4. *Пак, М.С.* Дидактика химии [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.С. Пак. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 315 с.

Актуальные вопросы преподавания дисциплин естественно-научного цикла и физической культуры

С.В. Брусенцев,

студент АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс (г. Бийск);

М.Ю. Гаврюшкина,

канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

В.Е. Фаляхова,

директор МБУДО «ДЮСШ «Заря» (г. Бийск)

Развитие координационных способностей у детей школьного возраста средствами гимнастики

Аннотация. Статья посвящена исследованию развития координационных способностей школьников посредством гимнастики. Делается попытка раскрыть методы диагностики этих способностей.

Ключевые слова: физическое воспитание, двигательные навыки, координационные способности, физические упражнения, ловкость.

В настоящее время специалисты указывают, что система физического воспитания детей в школьных образовательных учреждениях функционирует недостаточно эффективно и отмечают необходимость ее совершенствования, как в плане традиционно используемых, так и внедрения новых средств, форм и методов занятий физическими упражнениями.

По мнению В.И. Ляха, одной из важнейших задач физического воспитания является развитие двигательной функции и умения управлять своими движениями [2]. Как известно, эффективность этого процесса в значительной степени обеспечивают координационные способности, которые одновременно оказывают существенное влияние и на умственное развитие ребенка. Координационные способности человека выполняют в управлении его движениями важную функцию, а именно согласование, упорядочение разнообразных двигательных движений в единое целое в соответствии с поставленной задачей.

Современные ученые активно ведут поиск методов изучения и оценки координационных способностей детей, чтобы определить наиболее оптимальные физические нагрузки в разные периоды взросления и которые позволили бы не только оценить, но и положительно влиять на организм посредством физической

активности. Тем не менее, вопрос физической активности и координационных способностей в детском возрасте остается одним из актуальных.

Основными компонентами координационных способностей являются способности к ориентированию в пространстве, равновесию, дифференцированию параметров движений, способности к ритму, перестроению двигательных действий, вестибулярная устойчивость, произвольное расслабление мышц.

По мнению специалистов, важным средством развития моторной функции служат упражнения с мячом, поскольку именно предметно-манипулятивная деятельность лежит, главным образом, в основе развития двигательных функций рук. Выполняя разнообразные манипуляции с мячом, ребенок целится, отбивает, подбрасывает, перебрасывает, соединяет движения с хлопками, различными поворотами.

Двигательные навыки, приобретаемые детьми младшего школьного возраста в процессе гимнастических упражнений, используются ими затем в своей игровой деятельности, переносятся на действия с предметами в быту, т. е. становятся важным составным компонентом их повседневного двигательного поведения. Все это содействует улучшению ориентировки в пространстве, что так важно для общего развития, активизации их умственной и сенсорной деятельности, что делает выбранную тему исследования актуальной.

Актуальность выбранной темы свидетельствует о необходимости изучения развития координационных способностей у детей школьного возраста на уроках физической культуры.

Проявление координационных способностей зависит от целого ряда факторов, а именно: способности человека к точному анализу движений; деятельности анализаторов и особенно двигательного; сложности двигательного задания; уровня развития других физических способностей (скоростные способности, динамическая сила, гибкость и т. д.); смелости и решительности; возраста; общей подготовленности занимающихся.

Для развития координационных способностей используют следующие методы: метод стандартно-повторного упражнения; метод вариативного упражнения; игровой метод; соревновательный метод.

При изучении новых довольно сложных двигательных упражнений используют стандартный метод повторения, так как научиться выполнять такие движения возможно только после огромного количества их повторения в относительно обычных условиях.

Способ видеоизменного упражнения с его многочисленными вариантами имеет более широкое использование. Он состоит из двух

методик – со строгими и не очень строгими правилами изменения действий и условий выполнения.

Практика физического воспитания сегодня имеет достаточно большой арсенал средств для воздействия на развитие и совершенствование координационных способностей.

Главным средством признаны физические упражнения повышенной координационной сложности и элементы, содержащие в себе элементы новизны. Сложность физических упражнений можно повышать за счет смены пространственных, динамических и временных параметров, а также из-за смены высших условий, комбинируя двигательные навыки; сочетая бег и ловлю предметов; выполняя упражнения за ограниченное время или по сигналу.

Наиболее доступную и широкую группу средств, применяемых для развития координационных способностей составляют общеподготовительные динамичные гимнастические упражнения, охватывающие одновременно основные мышечные группы. Это упражнения без предметов и с предметами, сложные и простые, совершаемые в измененных условиях, при разных положениях тела, в разные стороны: элементы акробатики, упражнения в равновесии особенно широко применяются в базовой физической культуре.

Упражнения, ориентированные на развитие координационных способностей, имеют эффект до того времени, пока они не будут производиться автоматически. После этого они утрачивают свою ценность, поскольку любое, освоенное до навыка и выполняемое в одних постоянных условиях движение не стимулирует последующее развитие координационных способностей.

Выполнение упражнений на развитие координационных способностей необходимо планировать на первую часть основного занятия, так как они быстро приводят к утомлению.

А.А. Васильков выделяет такие группы упражнений, направленных на развитие координации: упражнения на раздражение зрительного анализатора; упражнения на раздражение рецепторов желудка; упражнения, оказывающие воздействие на мышечные рецепторы; упражнения, оказывающие воздействие на рецепторные поля вестибулярного аппарата [1].

В качестве упражнений, оказывающих воздействие на рецепторные поля вестибулярного аппарата можно использовать: комплекс А.И. Яроцкого; комплекс упражнений «Круг» (круговые движения: в локтевом, лучезапястном, плечевом суставах, головой, туловищем, тазом, вращения в коленях, прокатывание по краям стоп); вращения (в движении, танцевальные шаги вальса, в висе на канате и гимнастических кольцах, вращающемся кресле); кувырки на мате,

переворот в сторону; качения на гимнастических кольцах; статические позы (на двух ногах, на одной ноге, другая нога поднята или стоит на колене); ходьба по прямой линии, по бревну, по качающемуся бревну, с закрытыми и открытыми глазами; упражнения, направленные на координацию движений ног (разучивание танцевальных движений – фокстрот, сиртаки, румба и другие движения); упражнения, направленные на координацию движений рук: независимые движения.

Координационные способности в значительной мере определяются способностью к произвольному расслаблению мышц. Они являются одними из основных способностей, которые обеспечивают успешное овладение разнообразными физическими упражнениями. Формирование координационных способностей является неотъемлемой частью физического воспитания детей, помогает приспособляться им к жизни и труду.

Литература:

1. *Васильков, А.А.* Теория и методика физического воспитания [Текст] / А.А. Васильков. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 381 с.
2. *Лях, В.И.* Координационные способности: диагностика и развитие [Текст] / В.И. Лях. – М.: Дивизион, 2006. – 290 с.

В.С. Караната,
учитель физической культуры
МКОУ «Пуштулимская средняя общеобразовательная школа»
(с. Пуштулим Ельцовского района);
А.В. Шушакова,
студентка группы № 208,
КГБПОУ «Бийский педагогический колледж» (г. Бийск);
В.Ф. Выставкина,
учитель физической культуры
ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна
Кронштадтского» (г. Бийск)

Готовность учащихся 7-9 классов к выполнению нормативов ГТО в малокомплектной сельской школе

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовленности учащихся средних классов к выполнению нормативов ГТО в малокомплектной сельской школе.

Ключевые слова: физическая подготовленность, физические качества, малокомплектная сельская школа,

Сельская малокомплектная школа является составной частью общегосударственной системы образования. Это главный резерв

пополнения кадров для сельскохозяйственного производства. Ее состояние и уровень работы оказывает огромное влияние на социально-экономическое развитие села, на культурно-образовательный уровень населения, решение демографических проблем. Чтобы сохранить село, образование в сельской местности должно соответствовать социальным ожиданиям людей, социально-ценностному заказу сельского сообщества, каждой семьи и конкретного человека [1]. К сожалению, в последнее время отмечается снижение физической активности людей и особенно – подрастающего поколения, поэтому важно определить, насколько достаточен уровень подготовки современных школьников к выполнению нормативов ГТО. Есть основание считать, что возрождение комплекса ГТО является сегодня важным признаком заботы государства о здоровье и физическом совершенстве людей. Поэтому проблема подготовленности учащихся к выполнению нормативов ГТО в малокомплектной сельской школе является актуальной.

Нами проведено изучение уровня физической подготовленности учащихся 7-9 классов к выполнению нормативов ГТО в малокомплектной сельской школе. Исследование проводилось на базе «Пуштулимской средней общеобразовательной школы» с. Пуштулим Ельцовского района Алтайского края в течение 2016-2018 учебных годов. Общее количество обследованных 91 человек из них 48 девочек и 43 мальчика.

Наши исследования показали, что у девочек седьмого класса в беге на лыжах на дистанции 3 километра нет спортивных результатов соответствующих уровню золотого знака. В других пяти нормативах таких результатов выявлено от 9 до 82 %. Уровню серебряного знака соответствуют от 23 до 55 % спортивных результатов, уровню бронзового знака от 9 до 36 %, а ниже уровня бронзового знака от 18 до 36 %. Выявлено, что у девочек хорошо развиты скоростные, скоростно-силовые и силовые качества. Выносливость в этом возрасте развита недостаточно.

У мальчиков седьмого класса в контрольном испытании прыжок в длину с места не выявлено результатов соответствующих уровню золотого знака. В других пяти тестах данному уровню соответствуют от 18 до 82 % спортивных результатов. Уровню серебряного знака соответствуют от 18 до 45 % спортивных результатов, а бронзовому от 9 до 55 %. По критериям нормативов ГТО у мальчиков почти все спортивные результаты соответствуют трем уровням подготовленности.

Девочки восьмого класса не смогли показать уровень золотого знака в единственном контрольном нормативе прыжков в длину с места. В других пяти тестах данный уровень был выявлен в объеме от 7 до 80 % случаев. Уровню серебряного знака соответствуют от 13 до 60 % спортивных результатов, уровню бронзового знака от 13 до 40 %, а ниже уровня бронзового знака от 7 до 34 % случаев. У девочек восьмого класса хорошо развиты скоростные, скоростно-силовые качества рук и выносливость в беге на 2000 метров. Слабее – скоростно-силовые качества ног, силовые качества рук и выносливость в беге на лыжах на 3 километра.

У мальчиков восьмого класса значительное количество спортивных результатов от 67 до 100 % по всем видам испытаний соответствуют уровню золотого знака, от 7 до 27 % уровню серебряного знака и только 6 % – бронзового. Таким образом, подготовленность к выполнению нормативов ГТО у них можно оценить как высокую.

Подготовленность девочек девятого класса к выполнению нормативов ГТО оказалась высокой, спортивные результаты по всем исследуемым показателям соответствуют уровням золотого и серебряного знаков. Уровню бронзового знака соответствует 55 % результатов в беге на 3 километра на лыжах.

Спортивные результаты у мальчиков девятого класса соответствуют уровню золотого знака, и только развитие силы рук на 83 % – золотому знаку и на 17 % – серебряному.

Физическая подготовленность к выполнению нормативов ГТО у девочек с седьмого по девятый классы имеет положительную динамику. Ежегодно увеличивается количество спортивных результатов соответствующих золотому и серебряному знакам, и уменьшается количество результатов ниже уровня бронзового знака.

Физическая подготовленность к выполнению нормативов ГТО у мальчиков в седьмом классе соответствует всем трем уровням развития золотому, серебряному и бронзовому. В восьмом классе физическая подготовленность соответствует в основном двум уровням – золотому и серебряному. В девятом классе все мальчики в основном выполняют контрольные испытания соответствующие золотому знаку.

Таким образом, выявлено, что с возрастом физическая подготовленность у школьников к выполнению нормативов ГТО улучшается. У мальчиков уровень подготовленности во всех возрастных группах выше, чем у девочек.

Литература:

1. Щербакова, Е.В. Сельская малокомплектная школа: современное состояние, проблемы и перспективы развития [Электронные ресурсы] / Е.В.

Щербакова // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 107-109. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2841/> (дата обращения: 01.02.2018).

А.В. Куимова,
учитель физической культуры
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 34» (г. Бийск);
Е.В. Форопонова,
ст. преподаватель кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
В.Ф. Выставкина,
учитель физической культуры
ЧОУ «Православная школа во имя праведного
Иоанна Кронштадтского» (г. Бийск)

Готовность учащихся начальных классов к выполнению Президентских нормативов

Аннотация. Статья посвящена оценке уровня физической подготовленности учащихся 2-4 классов к выполнению нормативов Президентских состязаний. Для полноценной подготовки учащихся следует обратить внимание учителя физической культуры на соответствующие методики для успешного развития двигательных качеств.

Ключевые слова: Президентские нормативы, физические качества, силовые и скоростно-силовые качества, физическая подготовленность

В настоящее время в литературе уделяется большое внимание здоровому образу жизни и влиянию физической культуры на физическую подготовленность школьников. К сожалению, в последнее время дети стали вести малоподвижный образ жизни с тех пор, как в жизнь вошли телевидение, видеонгры, компьютеры при одновременном снижении физических нагрузок в школах [1].

Президентские состязания позволяют определить уровень развития физических качеств у школьников. Их соревновательная деятельность подогревает интерес к выполнению контрольных нормативов. Также важно определить, насколько соответствует к сдаче Президентских состязаний уровень подготовки современных школьников. Это позволит в дальнейшем обратить пристальное внимание на коррекцию уровня физического развития учащихся российских школ [2, 3, 4]. Поэтому проблема подготовленности учащихся к выполнению Президентских нормативов в школе является актуальной.

В течение 2017-2018 учебных годов проводили изучение уровня физической подготовленности учащихся 2-4 классов к выполнению нормативов Президентских состязаний на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 34» города Бийска Алтайского края. Общее количество обследованных составило 129 человек из них 83 мальчика и 46 девочек.

Спортивные результаты учащихся оценивали в очках по специальной таблице Президентских состязаний. Один и тот же спортивный результат в разных возрастных группах соответствовал различному количеству очков.

Исследования показали, что во втором классе у мальчиков отлично развита гибкость, хорошее развитие мышц брюшного пресса, удовлетворительное развитие скоростно-силовых качеств ног и силы мышц рук. Развитие качества быстроты у них оценивается как неудовлетворительное.

Следует отметить, что у девочек второго класса развитие быстроты отмечено как удовлетворительное. Развитие всех других физических качеств силовых, скоростно-силовых, гибкости выявлено как отличное. Следовательно, для более полноценного развития быстроты им необходимо увеличить соответствующие физические нагрузки. Во втором классе физическая подготовленность у девочек оказались выше, чем у мальчиков.

У мальчиков третьего класса выявлено хорошее развитие гибкости и удовлетворительное развитие мышц брюшного пресса. Однако развитие таких физических качеств как быстрота, сила рук и скоростно-силовые качества ног оказалось неудовлетворительным, что видимо, связано с недостаточностью нагрузок на развитие данных качеств.

Однако девочки третьего класса показали хорошую подготовленность в тестах прыжок в длину с места и поднимание туловища из положения лежа. Развитие качества гибкости и силы рук у них оказалось удовлетворительным, а быстроты – неудовлетворительным. В сравнении с мальчиками своего класса физическая подготовленность у них к выполнению Президентских состязаний оказалась выше.

Мальчики четвертого класса продемонстрировали удовлетворительное развитие качества гибкости и силы мышц брюшного пресса. Развитие других качеств быстроты, выносливости, силы рук, скоростно-силовых качеств ног оказались

неудовлетворительными. Возможно, мальчикам недостаточно давалось упражнений на развитие этих качеств.

Девочки четвертого класса показали хорошее развитие качеств определяющих силу рук и мышц брюшного пресса, удовлетворительно – скоростно-силовые качества ног и быстроту, а неудовлетворительно гибкость и выносливость. Таким образом, выявлено, что физическая подготовленность у девочек четвертого класса оказалась выше, чем у мальчиков.

Результаты исследования показали, что обучающиеся второго класса продемонстрировали высокий уровень физической подготовленности к выполнению программы Президентских состязаний. При этом подготовленность девочек второго класса оказалась выше, чем у мальчиков. Учащиеся третьего класса по оценочной таблице Президентских состязаний оказались менее подготовлены, чем учащиеся второго класса. У девочек третьего класса результаты оказались выше, чем у мальчиков одноклассников. Удовлетворительную подготовленность показали девочки четвертого класса. Больше всего неудовлетворительных результатов оказалось у мальчиков четвертого и третьего классов. Выявлено, что во всех классах у девочек физическая подготовленность выше, чем у мальчиков.

Для оценки уровня физической подготовленности учащихся 2-4 классов к выполнению нормативов Президентских состязаний необходимо проводить мониторинг развития физических качеств. В работе учителя физической культуры для полноценной подготовки учащихся необходимо использовать соответствующие методики и увеличивать физические нагрузки для тех физических качеств, которые не соответствуют установленным нормативам. На уроках физической культуры для успешного развития двигательных качеств необходимо заинтересовывать учащихся к выполнению Президентских состязаний.

Литература:

1. *Виноградов, П.А.* Физическая культура и здоровый образ жизни [Текст]: учебник / П.А. Виноградов. – М.: Мысль, 2014. – 139 с.
2. *Матвеев, Л.П.* Методика физического воспитания с основами теории: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов и учащихся пед. училищ [Текст] / Л.П. Матвеев, С.Б. Мельников. – М.: Просвещение, 1991. – 324 с.
3. *Смирнов, Н.К.* Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе [Текст] / Н.К. Смирнов. – М.: АПКиПРО, 2012. – 121 с.
4. *Степаненкова, Э.Я.* Теория и методика физического воспитания и развития ребенка [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Я. Степаненкова. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

Е.Г. Старыгина,
учитель физической культуры,
МБОУ «Камышенская средняя общеобразовательная школа»
(с. Камышенка Петропавловского района);
М.Ю. Гаврюшкина,
канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности развития физических качеств школьников 13-15 лет, занимающихся в секции волейбола

Аннотация. Статья посвящена особенностям развития физических качеств школьников 13-15 лет, занимающихся в секции волейбола.

Ключевые слова: общая физическая подготовка, специальная физическая подготовка, физические качества, физическая подготовленность.

Волейбол – одно из самых популярных и массовых средств физического воспитания, неотъемлемая часть физической культуры. Особенно полезны занятия волейболом для тех, кто только начинает приобщаться к физической культуре и спорту. Играя в волейбол, занимающиеся развивают ловкость, быстроту, силу, вырабатывают глазомер, выдержку, внимание, развивают, т. е. умения и навыки, которые необходимы в жизни, полезны в трудовой и общественной деятельности.

Исходя из многочисленных исследований, проведенных в области волейбола, был сделан вывод о том, что уровень спортивного мастерства волейболистов напрямую зависит от уровня развития физических качеств. Поэтому одной из главных задач подготовки в волейболе является развитие физических качеств.

Опыт спортивной практики и экспериментальные исследования по волейболу показывают, что дальнейшие повышения уровня физической подготовленности высококвалифицированных волейболистов требует поиска новых, более эффективных методических путей.

От того, как правильно будет осуществлен подбор и распределены средства и методы подготовки в различных периодах цикла тренировок будет зависеть уровень совершенствования физических качеств волейболистов в возрасте 13-15 лет. Для этого также необходимо иметь объективные данные об уровне развития физических способностей, что достигается надежными и информативными тестами. Также необходимо выявить факторную структуру физической

подготовленности волейболистов. Однако эти вопросы являются малоизученными, поэтому данная проблема является актуальной.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Камышенская средняя общеобразовательная школа» с. Камышенка Петропавловского района Алтайского края. В эксперименте принимали участие школьники 13-15 лет, занимающиеся в секции волейбола.

Учащиеся в возрасте 13-15 лет лучше понимают структуру двигательных действий, и могут более точно воспроизвести движения. Кроме того, учащиеся этого возраста имеют развитую способность к сосредоточению, у них сильнее развита способность к противостоянию умственного и физического утомления, а значит ими может быть выполнена достаточно длительная работа.

Как считают Ж.К. Холодов и В.С. Кузнецов старший школьный возраст характеризуется благоприятными условиями, чтобы проводить работу над развитием силовых качеств у юношей и девушек. Учащиеся данного возраста обладает эластичными мышцами, хорошей нервной регуляцией, хорошей сократительной способностью и способностью к ослаблению. В этом возрасте прирост мышечной массы наиболее быстрый, а опорно-двигательный аппарат поддерживает статические и динамические нагрузки. Так как, в 15 лет юношами могут переноситься грузы, повесу равные весу собственного тела, то с ними может быть в значительном объеме проведена работа с отягощениями, которые выполняются с ускорением. Благодаря применению данных упражнений прирост скоростно-силовых качеств будет наиболее большим [1].

Особое значение отводится совершенствованию гибкости тела. К 13-15 годам гибкость достигает максимального уровня, и для того, чтобы она не уменьшилась, ее необходимо постоянно поддерживать.

Для игры в волейбол необходимо развивать определенные физические качества. Однако, по данным исследований проводить избирательное совершенствование какого-либо одного физического качества не представляется возможным. Объяснить это можно тем, что во время проведения тренировок происходит комплексное воздействие на развитие и совершенствование всех сторон подготовленности волейболистов.

Занимающиеся контрольной группы обучались по стандартной учебно-тренировочной программе для волейболистов. В экспериментальной группе применялась модифицированная учебно-тренировочная программа по игре в волейбол, которая предусматривающая проведение теоретических и практических занятий, а также участие в соревнованиях. Занятия с экспериментальной группой проводились 3 раза в неделю по 1,5-2 часа.

В учебно-тренировочной программе для секции волейбола применялись следующие упражнения:

- для общей физической подготовки: гимнастические упражнения; акробатические упражнения; легкоатлетические упражнения; упражнения в висах и упорах; подвижные игры;

- упражнения для специальной физической подготовки: для привития навыков быстроты ответных действий; для развития силы мышц и скоростно-силовых качеств; для развития быстроты; для развития выносливости; для развития ловкости; для развития гибкости (подвижности в суставах); для развития прыгучести; для развития качеств, необходимых при выполнении приема и передачи мяча; для развития качеств, необходимых при подаче мяча; для развития качеств, необходимых при выполнении; нападающих ударов.

В начале эксперимента учащиеся контрольной группы в беге на 60 метров показали результат 9,5 секунд, а экспериментальной – 9,0 секунд. После завершения эксперимента в контрольной группе время на преодоление дистанции снизилось на 0,2 секунды, а в экспериментальной на 0,6 секунд.

Результаты исследования выполнения челночного бега в контрольной группе на начало эксперимента составили 7,6 секунд, а по окончании эксперимента 7,5 секунд, тогда как, в экспериментальной группе 7,7 секунд и 7,0 секунд соответственно.

Результаты исследования прыжка в длину с места на начало эксперимента показали, что между контрольной и экспериментальной группами существенных различий не выявлено. После завершения эксперимента спортивный результат в контрольной группе увеличился на 1 сантиметр и составил 178 сантиметров, а в экспериментальной на 12 сантиметров и составил 188 сантиметров соответственно.

В таком тесте, как 6-минутный бег спортивный результат в контрольной группе к завершению эксперимента увеличился на 45 метров и составил 1285 метров, а в экспериментальной группе на 170 метров и составил 1410 метров соответственно.

В тесте Абалакова высота подскока входе эксперимента в контрольной группе увеличилась с 78 до 82 сантиметров, а в экспериментальной с 76 до 90 сантиметров соответственно. Таким образом, прирост спортивного результата в контрольной группе составил 4 сантиметра, а в экспериментальной – 14 сантиметров.

Результаты наклона вперед из положения сидя составили: в экспериментальной группе по окончании эксперимента 12,1 сантиметра, в контрольной 7,9 сантиметров. В экспериментальной группе прирост данного показателя составил 4,6 сантиметра, в то время как в контрольной группе прирост составил всего 0,3 сантиметра.

Таким образом, показатели уровня физических качеств у учащихся контрольной и экспериментальной группы отличаются от первоначальных показателей. Результаты экспериментальной группы по итогам педагогического эксперимента значительно улучшились, чем в контрольной группе. А это означает, что модифицированная учебно-тренировочная программа по игре в волейбол, направленная на развитие физических качеств является наиболее эффективной, чем использование стандартной учебно-тренировочной программы у волейболистов. Благодаря такому разнообразию упражнений, применяемых на тренировочных занятиях с учащимися экспериментальной группы, у них проявлялся большой интерес к занятиям и росла мотивация к выполнению предложенных упражнений.

Литература:

1. *Холодов, Ж.К.* Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2003. – 450 с.

П.В. Шалюта,
тренер МБУ СП «СШОР № 3» (г. Бийск)

Особенности воспитание скоростно-силовых способностей у дзюдоистов 12-13 лет

Аннотация. В статье рассмотрены особенностям воспитания скоростно-силовых способностей у дзюдоистов 12-13 лет. Определены особенности тренировки и представлено содержание круговой тренировки, направленного на развитие скоростно-силовых способностей, которое включает приседание, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, становая тяга, упражнение на бицепс, упражнение на пресс и жим двумя руками вверх.

Ключевые слова: тренировочный процесс, физическая подготовка начальная специализация, скоростно-силовые способности, круговая тренировка.

В системе тренировочного процесса спортсмена, наряду с решением задач различных видов подготовки: теоретической, технической, тактической, морально-волевой, психологической, важнейшее место занимает физическая подготовка.

В практике борьбы дзюдо особое место имеют комплексные формы проявления физических качеств. Здесь выделяется сложное взаимодействие собственно-силовых и скоростных возможностей человека. По оценке специалистов [1, 2, 3], ведущими в борьбе дзюдо являются скоростно-силовые качества. Поскольку среди борцов дзюдо

12-13 лет на этапе начальной специализации 30 % имеет низкий уровень развития скоростно-силовых качеств. Поэтому необходимо в учебно-тренировочном процессе уделять должное внимание развитию скоростно-силовых качеств.

Исследование особенностей скоростно-силовых способностей в ходе учебно-тренировочного процесса проводилось на базе МБУ СП «Спортивная школа олимпийского резерва № 3» города Бийска с двумя группами дзюдоистов 12-13 лет. Экспериментальная группа тренировалась с применением разработанной методики развития скоростно-силовых способностей на основе использования упражнений с сопротивлением упругих предметов. Контрольная группа использовала рекомендации по развитию скоростно-силовых способностей, имеющиеся в программе для СШОР.

В начале исследования был проведен сравнительный анализ развития скоростно-силовых качеств между двумя группами – контрольной и экспериментальной. Оценка проводилась с помощью тестовых испытаний: прыжок в длину с места, подтягивания на высокой перекладине за 20 секунд, подъем туловища из положения лежа за 20 секунд, метание набивного мяча 2 килограмма из положения сед, ноги врозь, тест 10 бросков через спину с колен.

В первом тесте спортсмены экспериментальной группы показали результат $177,5 \pm 4,52$ сантиметров, а контрольной группы – $171,06 \pm 2,96$ сантиметров. Во втором тесте мальчики экспериментальной группы смогли подтянуться $8 \pm 1,26$ раз, а контрольной – $5,25 \pm 0,70$ раз соответственно. В третьем тесте спортсмены экспериментальной группы смогли выполнить бросок набивного мяча на $220,63 \pm 6,17$ сантиметров, а контрольной – на $204,56 \pm 4,48$ сантиметров. В четвертом тесте мальчики за 20 секунд смогли поднять туловище $16,44 \pm 0,24$ раз, контрольной – $15,81 \pm 0,37$ раз. В пятом тесте дзюдоисты экспериментальной группы 10 бросков через спину с колен выполняли за $23,75 \pm 0,86$ секунд, а контрольной – за $25,31 \pm 0,71$ секунд. Необходимо отметить, что во всех тестах спортивные результаты между контрольной и экспериментальной группами не имели достоверных различий.

Совершенствование скоростно-силовых качеств спортсменов экспериментальной группы по специально разработанной методике проходило в течение четырех месяцев. Для детей и подростков экспериментальной группы нагрузка, направленная на развитие скоростно-силовых качеств характеризовалась следующими параметрами: выполнялись упражнения с резиновой петлей (приседания, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, становая тяга, упражнение на бицепс, упражнение на пресс, жим двумя руками

вверх), было определено 6 станций по количеству упражнений. На каждой станции спортсмены выполняли 3 подхода по 30 секунд, интервал отдыха между подходами 40 секунд. Резиновые петли были подобраны таким образом, чтобы спортсмены могли выполнить 8-12 повторений в одном подходе (ПМ – 8-12 раз). Примерное время для прохождения одного круга по станциям 21 минута, круговая тренировка выполнялась во второй половине основной части тренировочного занятия, два раза в неделю. Круговая тренировка была организована по принципу, когда спортсмены были разбиты на пары (один выполняет упражнение, второй отдыхает и страхует первого).

Содержание круговой тренировки

Упражнения с резиновой петлей:

- 1) станция – приседание – 3×30 секунд отдых 40 секунд;
- 2) станция сгибание и разгибание рук в упоре лежа – 3×30 секунд отдых 40 секунд;
- 3) станция станочная тяга – 3×30 секунд отдых 40 секунд;
- 4) станция – упражнение на бицепс 3×30 секунд отдых 40 секунд;
- 5) станция – упражнение на пресс 3×30 секунд отдых 40 секунд;
- 6) станция – жим двумя руками вверх – 3×30 секунд отдых 40 секунд.

После окончания эксперимента было проведено повторное тестирование на определение эффективности предложенной методики развития скоростно-силовых качеств. Выявлено, что в экспериментальной группе спортивный результат в прыжках в длину с места увеличился на 15,88 сантиметра и составил $193,63 \pm 5,32$ сантиметров, тогда как в контрольной группе он увеличился всего на 1,65 сантиметров и составил $173,25 \pm 4,90$ сантиметров. Различия между экспериментальной и контрольной группой составили 20,51 сантиметров и оказались достоверными ($P < 0,05$). После завершения эксперимента спортсмены экспериментальной группы стали подтягиваться за 20 секунд $10,56 \pm 1,33$ раз, а контрольной – $5,81 \pm 0,85$ раз и эти различия также оказались достоверными ($P < 0,05$). В метании набивного мяча в спортивных результатах обеих группах отмечена положительная динамика. Так в экспериментальной группе дальность метания мяча увеличилась до $266,25 \pm 15,38$ сантиметров, в контрольной группе – $232,56 \pm 8,99$ сантиметров. Однако в данном тесте различия между группами оказались недостоверными. Спортсмены экспериментальной группы за 20 секунд смогли выполнить поднятие туловища из положения лежа $19,88 \pm 0,39$ раз, а спортсмены контрольной группы – $17,31 \pm 0,34$ раз, различия в результатах оказались достоверными ($P < 0,05$). Тест 10 бросков через спину с колен дзюдоисты экспериментальной группы стали выполнять

за $18,81 \pm 0,53$ секунд, а контрольной – за $22,06 \pm 0,87$ секунд эти различия оказались достоверными ($P < 0,05$).

Таким образом, предложенная методика развития силы и скоростно-силовых качеств дзюдоистов 12-13 лет оказалась эффективной. После завершения эксперимента спортивные результаты в тестах у экспериментальной группы были достоверно выше, чем у контрольной группы. Улучшились скоростно-силовые качества мышц ног, рук и брюшного пресса. Достоверно снизилось время на выполнение бросков через спину с колен, в упражнении максимально приближенном к спортивной деятельности.

Литература:

1. *Пашинцев, В.Г.* Технология проектирования многолетней подготовки дзюдоистов [Текст]: дисс ... д-р пед. наук: 13.00.04 / В.Г. Пашинцев. – М., 2001. – 388 с.

2. *Туманян, Г.С.* Спортивная борьба: теория, методика, организация тренировки [Текст]: учебное пособие в 4-х кн. III Методика подготовки / Г.С. Туманян. – М.: Советский спорт, 1998. – 400 с.

3. *Шестаков, В.Б.* Теория и практика дзюдо [Текст]: учебник для образовательных учреждений высшего профессионального образования, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 032100 Физическая культура / В.Б. Шестаков, С.В. Ерегина. – М.: Советский спорт, 2011. – 446 с.

О.А. Шубина,

канд. биол. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья,
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

С.И. Коровина,

студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Г), 2 курс (г. Бийск)

Оценка уровня безопасности поведения в социальных сетях подростков и юношества города Бийска

Аннотация. Проведена оценка уровня безопасности поведения подростков и юношества в социальных сетях. Установлено, что большинство респондентов имеют достаточно высокий уровень риска негативного использования их частных данных посторонними лицами.

Ключевые слова: безопасность в Интернет; социальные сети, приватность данных, цифровое поколение.

Современное общество активно включено в цифровой мир. Социальная жизнь молодого поколения зависит от использования сети Интернет и его возможностей. Процесс обучения также переносится в

виртуальное пространство. У данного феномена есть как положительные, так и отрицательные стороны. С одной стороны, Интернет дает безграничные возможности поиска информации, ее распространения, использования, в том числе и в образовании. С другой – пользователями часто не осознается опасность чрезмерной открытости своих данных, как в Интернет в целом, так и в социальных сетях в частности. Отсюда вытекают такие проблемы как обострение киберпреступности и отсутствие безопасности частных данных. Стремительное развитие Интернета, привело к тому, что угроза потери приватности персональных данных теперь является ведущим риском современного общества.

Для обеспечения безопасной жизни в информационном мире используются ряд методов, которые можно разделить на правовые и методы стимулирования.

К правовым методам относится Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 [4]. Это первый правовой акт в нашей стране, который посвящен защите общества в информационном пространстве от злоумышленников. Данный закон защищает от двух видов информации. От информационной продукции, содержащей информацию с возрастными ограничениями, предусмотрены категории информационной продукции «6-» – для детей, не достигших 6 лет, «6+», «12+», «16+», «18+» [1]. И от информации, которая вообще запрещена подрастающему поколению, например, содержащая сцены насилия и жестокости.

Методы стимулирования, включают в себя налоговое поощрение и систему грантов за отсеивание, отслеживание и фильтрование нежелательной информации для детей и подростков.

На сегодняшний день проблема обеспечения безопасности детей и подростков в Интернет-пространстве не только не потеряла своей актуальности, но и приобрела новую остроту. При наличии большой возможности иметь доступ в сеть интернет через мобильную связь, подростки и даже юношество часто не осознают всех потенциальных рисков открытости информации о себе и своей семье [1, 2, 3].

Наличие данной проблемы определило цель нашего исследования: выявление особенностей поведения подростков и юношества в социальных сетях, на предмет личной безопасности.

Для достижения поставленной цели, был проведен опрос среди обучающихся. В опросе приняли участие 358 человек в возрасте от 11 до 18 лет (113 учащихся в МБОУ «СОШ № 1» г. Бийска и 245 пользователей социальных сетей г. Бийска).

На вопрос: «В какой социальной сети вы чаще всего проводите время?» – был получен ответ: «Vk.com – 89,8 %; Instagram – 3,3 %; Одноклассники – 2 %». Социальная сеть Vk.com использовалась респондентами для прослушивания любимых песен и переписки с дальними знакомыми и близкими друзьями.

Для выявления, какие действия совершают респонденты в отношении своей безопасности в интернет пространстве, были заданы вопросы, посвященные приватности пользователей в социальных сетях, например: «Давал ли ты когда-нибудь пароль от своего аккаунта от социальной сети или электронной почты?», «Какую персональную информацию видят все пользователи социальной сети у вас?», «Если ты познакомился(ась) в интернете с новым другом, и он хочет узнать о тебе больше, что ты о себе расскажешь?» и т. д.

Анализ ответов респондентов выявил следующее: никому не давали пароль 60 % человек, 30 % человек – только близким друзьям, и 15 % человек – братьям или сестрам.

На вопрос о том, какие данные вашей персональной информации видят все пользователи социальной сети 78 % ответили, что это непосредственная контактная информация (прямые контакты, с помощью которых можно напрямую оперативно связаться с пользователем), 10 % косвенная контактная информация (вебсайты, скайп, связанные аккаунты и т. д.), 12 % основная информация пользователя (возраст, школа, интересы, хобби и т. д.).

Вопрос, посвященный приватности персональной информации выявил следующее: 3 % отправлял(а) информацию личного характера кому-либо, с кем никогда не встречались лично; 9 % отправлял(а) фото или видео со своим изображением кому-либо, с кем никогда не встречался лично; 23 % искал(а) новых друзей в Интернете; 19 % ничего не делал; 47 % добавлял(а) в список друзей людей, с которыми никогда не встречался лично. Причем в процессе знакомства 43 % респондентов готовы были поделиться информацией о своих увлечениях и интересах, 21 % о своем возрасте, 12 % – о своей фамилии и имени, 1 % – о своем домашнем адресе.

Больше половина респондентов (52 %) обозначили, что в течение последнего года их аккаунты в социальных сетях были взломаны, 10 %, что без их ведома и согласия была распространена информация личного характера.

На вопрос к кому подростки и юноши обратятся за помощью при настройке приватности: 66 % ответили, что ни к кому; 23 % будут искать информацию в интернете; 7 % к друзьям, лишь 3 % обратятся к родителям. При этом у 88 % не присутствовало желание скрыть те или иные данные от публичного доступа.

О существовании закрытых групп в социальных сетях, наносящих физический и (или) моральный вред знают 48 % респондентов (87 % из них знают о группах суицидальной направленности, 13 % о группах асоциальной направленности).

Около 58 % респондентов состоят в закрытых группах социальных сетей, при этом целью таких сообществ у 55 % человек является обучение, 35 % – досуг, 3,5 % – хобби и интерес.

Главной целью регистрации в социальных сетях является общение (96 % респондентов), 4 % регистрировались из-за поиска определенной информации и 2 % из-за любопытства.

Подростки часто всерьез озабочены проблемой конфиденциальности, однако это в большей мере касается информации личного характера при взаимоотношении с родителями, педагогами в повседневном режиме. При этом очевиден факт, что у молодого поколения размыто представление о границах публичности личных данных в социальных сетях.

В заключении обозначим, что Интернет-пространство нельзя считать безопасным. В современных условиях соблюдение приватности – это элементарные меры по безопасности в интернет пространстве.

В связи с этим возникает необходимость обучения и родителей и детей как выстроить собственную систему безопасности в таком публичном пространстве как социальные сети.

Литература:

1. Журнал Дети в информационном обществе. Стратегия защиты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://detionline.com/assets/files/journal/8/gost_8.pdf (дата обращения: 15.05.2019).

2. Журнал Дети в информационном обществе. Возвращение в реальность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://detionline.com/assets/files/journal/8/inform_8.pdf (дата обращения: 15.05.2019).

3. Журнал Дети в информационном обществе. Найти золотую середину [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://detionline.com/assets/files/journal/20/4_80_6_kolonka-redactora.pdf (дата обращения: 15.05.2019).

4. Консультант плюс [Электронный ресурс] / Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения 15.05.2019).

Формирование финансовой грамотности населения посредством просветительской деятельности

С.В. Беккер,
студентка АГППУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);

И.Б. Соловьева,
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой технологии
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Деловая игра как средство формирования компетенции в сфере финансовой грамотности

Аннотация. В статье представлен сценарий деловой игры «Фондовый рынок» по теме «Правила ведения торгов на фондовых рынках» для формирования финансовой грамотности у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений при изучении экономических дисциплин.

Ключевые слова: финансовая грамотность, деловая игра, фондовый рынок, ценные бумаги, акции.

В нашем современном быстро меняющемся мире вопрос о финансовом образовании является очень актуальным. Многие не владеют знаниями о финансовом рынке. Особое внимание необходимо уделить формированию финансовой грамотности обучающихся общеобразовательных и средних профессиональных организаций, потому как в будущем им предстоит принимать финансовые решения с банками, страховыми компаниями и др. Знание в области финансов позволит студенту легче принимать решения в использовании и управлении личными финансами, понимать и оценивать возможные финансовые последствия, а это, в свою очередь, будет способствовать улучшению финансового благополучия человека, что является важным фактором его успешной социализации в обществе.

Применение в учебном процессе практико-ориентированных технологий сделает процесс формирования финансовой грамотности наиболее эффективным. Учитывая актуальность текущих сведений о состоянии финансового рынка, уместно применять игровую, а также проектную деятельность по данной тематике.

Деловые игры приближают учебный курс к реальной жизни. Но это возможно при условии, если эти игры моделируют реальные ситуации, но

не схемы из учебника. Наибольший эффект от обучения достигается за счет перевоплощения участников игры в конкретных действующих лиц.

Несмотря на то, что на разработку деловой игры преподаватель затрачивает огромное количество времени, удовольствие от учебного игрового процесса получают все присутствующие. Принимая участие в деловых играх студенты испытывают неподдельный интерес и удовольствие, появляется эмоциональная насыщенность процесса обучения; формируются знания, умения. После игры, обучающиеся бурно обсуждают полученную информацию, что способствует закреплению знаний, достигаются комплексные педагогические цели – познавательные, воспитательные, развивающие.

Для ознакомления обучающихся СПО с механизмом функционирования фондовой биржи, со спецификой сделок купли-продажи ценных бумаг (акций); формирования практических навыков принятия грамотных решений финансового и инвестиционного характера на занятиях по теме «Правила ведения торгов на фондовых рынках» была разработана деловая игра «Фондовый Рынок». Игра моделирует процесс функционирования фондового рынка, на котором реализуются ценные бумаги.

Студенты распределяются на группы таким образом, чтобы у них была возможность проводить дискуссии, особенно при принятии решений, т.к. разные люди по разному оценивают перспективы той или иной компании или рынка в целом. Также обучающиеся, в течение двух недель, погружаются во внимательное изучение любой информации, которая так или иначе может влиять на происходящие на бирже события. В качестве информационной базы студенты могут пользоваться сайтами бирж и конкретных компаний.

Спустя две недели, начинается игра. Обучающиеся распределяются на участников игры в фондовый рынок:

1. Эмитенты – те, кто выпускает (производит) на рынок ценные бумаги. Их главная задача – продажа акций как можно дороже.

2. Инвесторы – покупатели ценных бумаг, приобретают как можно больше акций с наибольшей для себя выгодой.

3. Профессионалы: дилер – оптовый продавец ценных бумаг, приобретающий их на биржевом или внебиржевом рынке и реализующий мелким оптом и в розницу всем заинтересованным лицам; брокер – посредник, позволяющий клиентам совершать самостоятельно сделки на бирже по купле-продаже ценных бумаг и взимающий с клиентов комиссию за эту услугу в виде процента от стоимости сделки. Цель их работы – преумножение вложенного

клиентом капитала путем совершения определенных операций на фондовом рынке. Фактически они занимаются спекуляцией «купил – дешевле, продал – дороже».

Фондовая биржа выступает организатором торгов, благодаря которой, происходит купля-продажа ценных бумаг.

Правила игры следующие:

- Банки выдают кредиты инвесторам.
- Управляющий биржей объявляет о начале биржевого дня, предлагает сделки, объявляет начальную стоимость акции по каждому акционерному обществу.
- Клиент сообщает брокеру о своей готовности приобрести ценные бумаги компании-эмитента.
- Брокер по телефону передает ордер (заявка на покупку) человеку, который работает на торговой площадке.
- Ордер передается на торговую площадку самому трейдеру.
- Трейдер осуществляет поиск другого трейдера, который желает продать интересующие клиента ценные бумаги. Трейдеры договариваются о цене ценных бумаг и исполняют свои ордера.
- Данные про покупку (выполненном ордере) по обратной схеме возвращаются клиенту, брокер сообщает о результатах сделки.
- Помощник управляющего принимает оплату с участников биржевых сделок.
- Управляющий биржей должен произвести расчеты по котировке акций, объявить цены на акции (следующего биржевого дня).
- Продавцы, брокеры и биржа направляют деньги в банк. Управляющий биржей объявляет начало следующего биржевого дня.

Процесс необходимо повторить, сокращая при этом время. В завершении игры управляющий банком отчитывается о работе банка, скорости движения денежной массы и обороте. Рекомендуется выделить еще два дня на сделки и их документальное оформление.

Подведение итогов производится по следующим номинациям: Самое успешное акционерное общество (продавец); Самый предприимчивый покупатель; Самый уникальный брокер.

Подведение итогов происходит по пунктам:

- Эмитенты: рассчитывает количество проданных акций; всю выручку, которую получили от продажи акций; чистый доход на одну акцию.
- Инвесторы: определяют количество купленных акций; среднюю цену одной акции, которая должна быть ниже, чем у конкурентов.
- Брокеры: подсчитывают количество сделок.

- Биржа: предоставляет данные о котировке акции за каждый биржевой день.

- Банк: определяет отсутствие задержек в представлении кредита, обслуживании.

Применение в учебном процессе разработанной игры вызывает у студентов здоровый азарт, конкуренцию, большой интерес, способствует формированию практических навыков, а также приучает к аккуратности ведения документации. Обучающиеся в процессе игры приобретают опыт практической деятельности в современных условиях фондового рынка.

И.В. Рыженко,

студентка АГППУ им. В.М. Шукшина,

ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);

И.Б. Соловьева,

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой технологии

АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Кейс-технологии в процессе формирования финансовой грамотности обучающихся СПО на занятиях по экономическим дисциплинам

Аннотация. В статье представлены разработанные кейсы для обучения студентов СПО одному из вопросов финансовой грамотности – управлению личными финансами.

Ключевые слова: финансовая грамотность, кейс-технологии, контроль, расходы, доходы, личные финансы.

Одним из приоритетных направлений в нашей стране на сегодняшний день является повышение уровня финансовой грамотности у населения, так как она дает всестороннюю стабильность не только во всех сферах жизни граждан, но и в государстве в целом.

Большинство молодых людей, считая себя вполне взрослыми и вправе распоряжаться своими личными финансами, не задумываются о том, к каким последствиям может привести неумелое обращение с ними.

Пропаганда в рекламных роликах того, что жить надо сейчас и при этом только в комфортных условиях, зарабатывать побольше и побыстрее, играя на биржах или делая ставки; брать большое количество кредитов зачастую и приводит к дезориентации по вопросам собственной ответственности за принятие таких решений.

Поэтому необходимо формирование финансовой грамотности у молодого поколения, в том числе и у студентов СПО. Необходимо

обучить их, на примере других, выходить из сложных ситуаций, осуществлять расчеты своих расходов и доходов, используя различные подходы и методы.

Студент должен быть знаком не только с основными финансовыми понятиями, но и уметь применять их на практике, то есть в реальной жизни. Он должен уметь управлять и контролировать свои финансы. Способствовать этому может кейс-технология.

Кейс – это не просто реальное описание события, произошедшее в той или иной деятельности человека, а это единый комплекс различных заданий, позволяющий понять ситуацию.

Правильно изготовленный кейс, умышленно вызывает на дискуссию, делая так, чтобы студенты самостоятельно смогли смоделировать реальную проблему, с которой им, возможно, тоже когда-нибудь придется столкнуться в жизни.

Вместе с тем кейсы развивают коммуникативные способности, исследовательские навыки, дают возможность проявлять активность участникам в таких ситуациях, в которых они ничем не рискуют, проявлять креативность и умение отстаивать свое мнение.

Современный преподаватель, разрабатывая свое занятие, руководствуется тем, чтобы заинтересовать студентов, увлечь их, развить самостоятельность, умение анализировать и аргументировать свою точку зрения. Нами была разработана методика проведения занятия в СПО по управлению личными финансами.

В начале занятия новый материал студентам был представлен в сопровождении с презентацией, содержащей алгоритмы и формулы для проведения расчетов кейсов, различные диаграммы, фотографии и рисунки. Затем группа была разделена на подгруппы. Каждая из подгрупп получила свой кейс и к нему раздаточный материал.

Существует великое множество видов и типов кейс-технологий, таких, например, как «полевые» типы, основанные на реалиях жизненных ситуаций, «кресельные» – это типы, которые являются выдумкой автора, «американские» (длинные) и «западно-европейские» (короткие). Кейсы: иллюстративные, открытые и интерактивные типы, в основе которых лежит одна из проблемных ситуаций [1].

Классифицировать кейсы возможно и по другим различным признакам:

- по решению задач: это «кейс предприятия» – в котором не ставится задача принятия решения, а ставится задача анализа ситуации. «Кейс-ситуация», где дается описание проблемной ситуации, которую необходимо проанализировать и решить.

- по тематике: это кейсы по менеджменту, финансам, экономическому анализу, управлению персоналом, и другим сферам бизнеса [2], и т. д.

Разработанные нами кейсы, являются одним из примеров «полевого» типа.

Кейс № 1.

Артем Иванов, студент 1-го курса очного отделения БТИ. Получил в наследство однокомнатную квартиру от своей бабушки, стоимостью 1200 тыс. руб. Проживает один, учится на отлично, поэтому и получает стипендию в размере 5000 руб. По вечерам работает официантом в кафе с заработной платой 15 тыс. руб. (общий капитал Артема равен 1220 тыс. руб., рабочий капитал – 20 тыс. руб.).

В следующем месяце Артем решил купить новый смартфон в кредит за 80 тыс. руб., с квартирой ничего не изменилось, стипендия осталась та же 5000 руб., а заработная плата увеличилась за счет чаевых на 5000 руб. и составила 20 тыс. руб.

Еще через месяц у Артема в квартире произошло ЧП, лопнул радиатор отопления и затопил всю квартиру, жить в такой квартире стало не возможно, необходимо срочно делать в ней ремонт. Пришлось оформить микрозайм в 50 тыс. руб. под 0,58 % в день, с возможностью погашения в течение 12 месяцев.

Ознакомьтесь с ситуацией, проанализируйте ее. Как вы считаете, правильно ли поступил Артем, взяв кредит и микрозайм? Что произойдет с его финансовым состоянием в ближайшее время? Как выйти из данной ситуации? Выберите метод расчета его расходов (базовый, детальный или оптимальный контроль).

Кейс № 2.

Молодая семья Петровых Алексей и Марина. Оба студенты, он 4-го курса заочного отделения БТИ, она 1-го курса очного отделения БТИ, оба учатся на бюджетной основе. Жилья своего не имеют, поэтому снимают одну комнату в общежитии. Родители живут в деревне, помогают молодой семье продуктами питания, так как имеют свое собственное хозяйство. Алексей работает на БЗС, электриком и получает заработную плату в количестве 20 тыс. руб., Марина учится на отлично и получает стипендию 5 тыс. руб. Долговых обязательств у семьи в банке нет. На 01.11.2018 г. их общий капитал составил 25 тыс. руб.

Марина начала вести расчеты ежемесячно по расходам и доходам своей семьи, как только они стали жить отдельно от родителей, все заработанные деньги в этом месяце ими были потрачены.

В течение следующего месяца Алексей заработал дополнительно к заработной плате еще 10 тыс. руб. В конце месяца, вечером последнего дня Марина, проверяя состояние бюджета своей семьи, обнаружила, что они израсходовали опять все деньги, хотя так хотели сэкономить на новогодние подарки родственникам.

Марина решила посчитать доходы и расходы своей семьи, записывая их в тетрадь. В итоге оказалось, что общая сумма контролируемых расходов составила 33 тыс. руб.

Ознакомьтесь с ситуацией, проанализируйте ее. Ответьте на вопрос, какая сумма расходов в итоге получилась у молодой семьи Петровых? Какова сумма неконтролируемых расходов (в % соотношении)? Какими методами расчета своих расходов пользовалась Марина (базовый, детальный или оптимальный контроль).

Применение на занятиях по экономическим дисциплинам разработанных кейсов, отражающих ситуацию современной жизни, позволяет обучающимся решить актуальные жизненные ситуации, связанные с личными финансами на примере других.

Литература:

1. Смолянинова, О.Г. Кейс-метод обучения в подготовке педагогов и психологов [Текст] / О.Г. Смолянинова // Информатика и образование. – 2001. – № 6. – С. 60-63.
2. Кейс портал. Классификация кейсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://caseportal.ucoz.ru/index/klassifikacija_kejsov/0-58 (дата обращения 27.04.2019).

С.С. Хилимончик,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);
И.Б. Соловьева,
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой технологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Обучение студентов СПО финансовой грамотности

Аннотация. В данной статье предлагается организация проведения занятия для обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений по одному из вопросов финансовой грамотности «Права потребителей и их защита».

Ключевые слова: финансовая грамотность, закон, защита, потребитель, продавец, права, кейс, тест.

В условиях современной жизни всё более и более актуальным становится вопрос о том, как обезопасить себя от произвола,

творящегося на потребительском рынке. Продукты питания, лекарства, косметика, бытовая химия, техника – всё это может оказаться опасным для здоровья и жизни граждан, а, значит, вполне естественно их желание обезопасить себя и своих близких.

Но как защитить себя тем, кто по незнанию или стечению обстоятельств уже стал жертвой одного из подобных обманов? Чтобы победить в противостоянии: «продавец – потребитель», чтобы защитить свои права, потребитель должен опираться на букву закона. Только закон, а не морально-бытовые представления о рынке помогут определить, «кто прав - кто виноват» и «кого казнить, а кого миловать» и дать ответ на извечный российский вопрос: «что делать?». Таким образом, неоспоримым фактом является объективная необходимость наличия соответствующих знаний у каждого современного человека.

Стоит справедливо заметить, что уровень правовой грамотности населения остается на достаточно низком уровне, большая часть населения нашей страны попросту не знает законов. В связи с чем, руководством страны принимаются различные меры, направленные на улучшение сложившейся ситуации.

В школах, средних специальных учебных заведениях повсеместно проводятся курсы «Финансовой грамотности», направленные на формирование рационального финансового поведения гражданина, привитие финансовой культуры, правовой грамотности в сфере финансов. Все это способствует в будущем росту благосостояния гражданина, и как следствие страны в целом. Общеизвестно, что незнание закона не освобождает от ответственности, поэтому изучение основных статей закона «О защите прав потребителей» является актуальным для каждого человека, ибо каждый из нас – потребитель.

Для достижения выше обозначенных целей было разработано занятие на тему «Права потребителей и их защита».

На занятии активно используются: объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, кейс – метод, эвристической беседы. Сочетание этих методов обучения позволяет сформировать необходимые, у обучающихся, компетенции.

Занятие начинается с погружения обучающихся в обычную жизненную ситуацию конфликта интересов продавца и покупателя, позволяющую преподавателю обеспечить условия для формулировки обучающимися возможных вариантов выхода из сложившейся ситуации.

Затем в ходе эвристической беседы формулируются основные понятия и термины (потребитель, продавец, их цели и круг интересов).

Далее учебная группа делится на подгруппы, каждой из которых предлагается, изучив закон «О защите прав потребителей» решить кейсы.

Изучение закона осуществляется посредством использования информационных технологий, в частности поиск и изучение закона с использованием СПС «Консультант+», что позволяет обеспечить быстрый доступ к объективной правовой информации.

По ходу изучения закона обучающие составляют краткий конспект, что позволяет формировать умение выделить главное, прививает навыки анализа, систематизации и обобщения информации.

Обучающие делятся на малые группы (5 групп) и получают ситуационные задания (кейсы).

Кейс № 1: Родители купили Алеше велосипед за 18 тысяч рублей. Через день у него отвалилось колесо. В магазине велосипед принять обратно отказались, ссылаясь на то, что велосипед грязный. Покупатели призвали на помощь средства массовой информации и вместе с ними потребовали провести экспертизу, которую провели за счёт магазина. Товар приняли, а деньги вернули. Какой статьёй Закона РФ «О защите прав потребителей» пользовались покупатели?

Кейс № 2: В ювелирном магазине парень купил золотые часы. Когда дома он стал их примерять, браслет разломился, а внутри обнаружился какой-то другой металл. В магазине товар обратно не приняли, в связи с нарушением бирки на товаре. Покупатель в соответствующих органах за свой счёт провел экспертизу, которая установила, что браслет изготовлен из сплава меди и золота. Продавец заставила менеджера позвонить поставщику и при этом предъявила акт экспертизы. Факт подделки был доказан, а покупателю вернули деньги. Какой статьёй Закона РФ «О защите прав потребителей» пользовались покупатели?

Кейс № 3: В текстильном магазине покупатель купил несколько метров ткани для штор за 11 тысяч рублей. Была внесена предоплата в 4 тысячи рублей. Но потом, когда кусок ткани уже был отрезан, он отказался от покупки по веским личным причинам, не связанным с качеством товара. Магазин отказался возвращать предоплату сразу, оставив ткань на реализацию. Вправе ли покупатель требовать возврата денег, не дожидаясь реализации?

Работая над кейсовыми заданиями обучающиеся должны не только ответить на поставленный вопрос, но и сделать ссылку на конкретную статью закона, аргументировать свое решение.

Итогом работы над кейсами является выступление представителя каждой мини-группы с представлением своего варианта решения и

общего обсуждения, дающего возможность всесторонне рассмотреть различные варианты решения проблемной ситуации, возможные ошибки и их последствия.

Заключительным этапом является контроль, организованный посредством тестирования. Однако обучающимся предоставляются не готовые тестовые задания, а возможность самостоятельно, используя закон подготовить тест. Каждый обучающийся составляет тестовые задания с 3 вариантами возможного решения и возможностью выбора только одного верного ответа. Затем происходит обмен заданиями и их выполнение. Проверку и оценку теста осуществляют сами «разработчики», преподавателю при этом отводится роль консультанта.

Контроль, организованный подобным образом позволяет наглядно оценить уровень и степень усвоения полученных знаний. А обучающиеся получают опыт применения полученных знаний и возможность самооценки.

Домашнее задание носит творческий, исследовательский, практический характер: обучающимся предлагается разработать учебно-правовую конфликтную ситуацию интересов продавца и покупателя, исходя из которой, встав на сторону покупателя необходимо составить исковое заявление (претензию).

Данное задание позволит закрепить полученные знания, приобрести опыт их практического применения в конкретных жизненных ситуациях, развить творческое и профессиональное мышление.

Сегодня занятие (урок) – это не банальная констатация фактов, а «живая» среда, позволяющая обучающимся осознать необходимость и значимость самостоятельного поиска необходимой информации. Но одних знаний не достаточно, поэтому преподаватель должен создать такие условия, чтобы обучающийся получил еще и возможность практического применения знаний. Только тогда можно говорить о формировании всесторонне развитой личности, и как следствие, профессионала, обладающего всеми необходимыми компетенциями, конкурентоспособного на рынке труда. Только при соблюдении этих условий можно считать достигнутой главную цель профессионального образования.

Е.П. Шуваева,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);
И.Б. Соловьева,
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой технологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование финансовой грамотности у обучающихся СПО в сфере налогообложения

Аннотация. В статье уделено внимание проблеме финансовой грамотности в сфере налогообложения у обучающихся СПО; приводится разработанная методика проведения внеклассного урока, включающая лекцию-дискуссию с демонстрацией слайдов презентации.

Ключевые слова: Финансовая грамотность, формирование, налогообложение, налоги, информация, методика обучения, презентация, обучающиеся, урок.

Отсутствие финансовой грамотности среди населения России является одной из актуальных проблем в наше время.

Значительная часть населения не имеет даже среднего уровня знаний в сфере налогов и налогообложения, что является угрозой для будущей экономики России и влечет за собой необратимые последствия для тех граждан, которые могут стать жертвами различных махинаций и манипуляций со стороны мошенников. Это в свою очередь может затормозить экономическое развитие всей страны в целом.

Любого преподавателя волнует, как смоделировать и построить урок, чтобы он прошёл интересно и продуктивно, и обучающиеся смогли овладеть знаниями и элементарными навыками и умениями, которые пригодились бы в жизни.

При проведении занятия по налогообложению в рамках внеурочной деятельности теоретический материал нами предлагается в форме лекции с элементами дискуссии и с сопровождением презентацией.

Лекция начинается с вопроса: «Как вы понимаете, что такое налоги?». При мозговом штурме обучающиеся дискутируют по этому вопросу и в итоге совместными усилиями дают краткое определение термину: «Налоги – это главный источник средств для государства, т. е. обязательные платежи в государственную казну».

Далее задаются следующие вопросы: «Кто-то мне может уже сказать, зачем нужны налоги?», «На что государство использует налоги?».

Обучающиеся также дискутируют и высказывают свои точки зрения, что приведёт к очередному выводу о необходимости налогов и его выплат, так как они идут на благоустройство страны: построение памятников, строительство мостов и разных муниципальных сооружений, социальные выплаты, выплаты заработных плат работников государственных учреждений.

Значительным компонентом при проведении занятия является разработанная презентация. Презентация используется как во время лекции, так и во время выполнения самостоятельных работ обучающихся (аудиторной и при выполнении домашних заданий).

Информация в презентации представлена в виде таблиц, схем, графиков, тематических фотографий и забавных карикатурных рисунков. Представление информации усиливает цветное решение слайдов.

Слайды содержат необходимую информацию по основополагающим моментам темы лекции. В них имеются также активные ссылки на достоверные первоисточники, при обращении к которым обучающиеся могут более широко ознакомиться с заинтересовавшей их информацией.

Теоретический материал закрепляется решением задач и кейсов.

Усвоение обучающимися теоретических знаний и соответствующих им умений происходит при решении учебных задач.

Сначала задача по определению ставки НДС какого-либо товара и определению ставки налога на НДФЛ решается совместно и с помощью преподавателя для построения определенного алгоритма решения. Затем ряд аналогичных задач предлагается решить каждому обучающемуся.

Задачи для самостоятельной работы:

Задача № 1. Определить НДС, если стоимость шоколада с учётом НДС 98 рублей, ставка налога 20 %.

Задача № 2. Определить НДС, если стоимость пачки парацетамола в аптеке без учета НДС составляет 130 рублей, ставка налога 10 %.

Задача № 3. Сотруднику торгового предприятия «Разноторг» начислена зарплата за месяц 30000 рублей. Определить НДФЛ и зарплату к выдаче. Место работы основное, детей на иждивении нет. Ставка налога на НДФЛ 13 %.

Кейс-метод лучше других приёмов учит решать возникающие проблемы с учетом конкретных условий и фактической информации. Обучающимся придется решать финансовые вопросы, связанные с реальной жизнью с учетом имеющейся информации и ресурсов.

Непосредственно для работы с кейсом организуется работа по подгруппам, по поиску решения, в процессе которого обучающиеся ещё раз обратятся к заранее подготовленному преподавателем теоретическому материалу.

Например, обучающимся можно предложить следующий кейс для самостоятельной работы: Заполнить таблицу товарами и услугами по ставкам НДС 10 %, 20 %, 0 %. Перечень товаров и услуг: молоко, макароны, анальгин, учебник по экономике, газета, шоколад, детское питание, куриное филе, бензин, воздушная перевозка пассажира на территорию Турции, журнал, витамины, масло, воздушный перелёт в Москву из Барнаула, мясо, памперсы.

Обучающиеся анализируют предложенные товары и заполняют материалом соответствующие колонки таблицы.

Применение метода кейсов будет способствовать формированию у обучающихся практических, аналитических и творческих навыков по использованию информационных источников. А так же будет способствовать развитию умения анализировать ситуации, оценивать возможные альтернативы решения, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления.

Контроль освоения учебного материала осуществляется в форме тестирования в автоматическом режиме. Процедура тестирования является объективной. За идентичные решения все испытуемые получают одинаковое количество баллов. Этот метод опроса не слишком сложный и не займёт много времени на нахождение правильных ответов. Использование тестовых заданий в автоматизированных контрольно-обучающих программах позволяет испытуемому самостоятельно обнаруживать пробелы в структуре своих знаний и принимать меры для их ликвидации. При включении обучающего режима учащийся получает информацию о своих ошибках и верных ответах.

Таким образом, разработанная методика проведения занятий по налогообложению, предусматривающая применение проблемного и практико-ориентированного обучения будет способствовать эффективности формирования финансовой грамотности у обучающихся СПО. Обучающиеся получают возможность применить и

отработать приобретенные знания и умения на практике, приобрести хороший опыт не только для будущей работы, но и жизни.

Хотелось бы закончить высказыванием французского философа Шарля Монтескье: «В деле налогов следует принимать в соображение не то, что народ может дать, а то, что он может давать всегда».

Литература:

1. Цитаты о налогах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://time365.info/aforizmi/temi/nalogi> (27 апреля 2019).

2. Основные положения методики обучения финансовой грамотности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-osnovnie-polozheniya-metodiki-obucheniya-finansovoy-gramotnosti-3144701.html>.

Л.Г. Шмойлова,

студентка АГППУ им. В.М. Шукшина,
ИЕИПО(Т), 4 курс (г. Бийск);

И.Б. Соловьева,

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой технологии
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Современные педагогические технологии в процессе обучения студентов СПО по вопросам ипотечного кредитования

Аннотация. В данной статье представлена методика проведения занятия с применением ментальных карт и кейс-технологий по актуальной теме «Ипотечное кредитование».

Ключевые слова: ипотека, кредитование, кейс, ментальные карты.

Одной из насущных проблем большинства российских семей является отсутствие собственного жилья или желание улучшить имеющееся. Решение этой проблемы дает элемент благополучия и стабильности, что имеет важное социальное значение. И чем раньше семья сможет решить свой «квартирный» вопрос, тем благоприятнее отношения в семье, тем ниже социальная напряженность в обществе. Ипотечное кредитование является на сегодняшний день основным инструментом решения данной проблемы, альтернативы которому в нашей стране пока нет. Приобретение жилья в кредит является распространенной практикой во всем мире.

Знание процедуры и основных особенностей ипотеки позволят выбрать оптимальный вариант кредита, а не попасть в пожизненную кабалу.

Информации по данному вопросу огромное множество. Но для правильной расстановки акцентов целесообразно, при проведении занятия по данной теме, использовать метод ментальных карт.

Метод ментальных карт представляет собой особую технику визуализации мышления, построенную на создании эффективных альтернативных записей. Существуют и другие названия данного метода: «карты ума», «интеллект-карты», «карты разума», «карты памяти».

Ментальные карты были разработаны психологом Тони Бьюзенем (в конце 70-х годов XX в.), и сегодня являются эффективным методом развития креативного мышления у обучающихся.

Преимущества ментальных карт: легко учиться; пишем – с удовольствием мало, быстро; видно – взаимосвязи, структуру, логику; развиваем – мышление творческое и логическое, память, воображение; запоминаем – сразу много и качественно; задействуем – творчество, весь потенциал [2].

Создается же ментальная карта очень просто, центральная картинка (слово) располагается в центре листа и от него рисуем ветви желательно цветными карандашами, можно менять шрифт в зависимости от важности слов, чтобы получить определенную иерархию и используем стрелки для соединения картинок (мыслей). Одно из условий создания ментальных карт – это четко излагать материал на уровнях, в противном случае она не выполнит своей главной задачи: не поможет успешно анализировать информацию [1].

В нашем случае такая технология ускорит процесс изучения нового и объемного материала, если зафиксируем главные мысли в ментальной карте.

В современном мире не обязательно составлять карту от руки. Существует множество специальных программ.

Занятие по ипотечному кредитованию целесообразно начать с эвристической беседы, в ходе которой преподаватель обеспечивает условия формулирования обучающимися основных понятий, а именно:

- Что такое ипотека и ипотечный кредит?
- Классификация ипотечных кредитов?
- Преимущества и недостатки ипотеки?
- Какие существуют специальные программы ипотечного кредитования?
- Какие этапы включает оформление ипотеки?
- Основные условия выдачи ипотеки?
- Каковы условия расчета платежей по ипотечному кредиту?
- К кому обращаться за помощью в получении ипотеки?

Затем, с целью первичного осмысления, группа делится на 7 подгрупп по 3 человека, каждой из которых предлагаются вопросы, (озвученные в

начале занятия) на которые они должны ответить с помощью электронных ресурсов. На работу в группах выделяется 20 минут.

Полученные результаты обсуждаются и обобщаются, в процессе чего составляются ментальные карты, а преподаватель соответственно выносит информацию на доску. На данном занятии фиксация нового материала осуществляется не путем составления конспекта, а посредством визуально-схематического представления материала – путем составления «интеллект-карты», что обеспечивает более эффективное восприятие и запоминание новой информации.

Закрепление полученных знаний осуществляется посредством кейс-технологии. Группа делится на две части, каждой предлагается выполнить задание с помощью компьютерных технологий.

Кейс № 1.

Семья из трех человек проживает в однокомнатной квартире рыночной стоимостью 1100000 руб. хотят улучшить жилищные условия и приобрести трех комнатную квартиру стоимостью 1800000 руб., если глава семейства Максим в возрасте 40 лет имеет доход в месяц 34800 руб., а его супруга Марина 35 лет имеет доход 27300 руб., сыну Вадиму 6 лет.

Задание: используя онлайн-калькулятор рассчитайте ипотеку на 10 лет, 15 лет при ставке 9 % в год. Какой из вариантов для семьи будет более выгоден? Может ли семья участвовать в программе «Молодая семья»?

Кейс № 2.

Семья из четырех человек проживающая в однокомнатной квартире рыночной стоимостью 1300000 руб., хотят улучшить жилищные условия и приобрести коттедж рыночной стоимостью 3500000 руб., если глава семейства Леонид в возрасте 30 лет имеет доход в месяц 43200 руб., а его супруга Наташа 25 лет имеет доход 35300 руб., сыну Аркадию пять лет, дочери Светлане три года. Семья имеет не использованный материнский капитал в размере 453026 руб.

Задание: используя онлайн-калькулятор рассчитайте ипотеку на 10 лет, 15 лет при ставке 8,8 % в год. Может ли семья участвовать в программе «Молодая семья» и одновременно использовать материнский капитал? Какой из вариантов для семьи будет более выгоден?

Работа над кейсами завершается путем выступления представителя каждой группы, происходит общее обсуждение полученных результатов, преподаватель расставляет акценты.

В заключении, хотелось бы отметить, что в процессе данного занятия обучающиеся приобретают опыт практической деятельности в современных условиях финансового рынка, на основе которого достигаются планируемые задачи и цели занятия.

Сегодняшняя действительность, положения общества такого, что большая часть населения страны вынуждена прибегать к услугам кредитования, как средства удовлетворения насущных потребностей. Несомненно, что наличие знаний и практических умений в области кредитных услуг, умение ориентироваться в постоянно меняющейся экономической ситуации, а главное – объективно ее оценивать – вот главные качества современного специалиста. Формирования необходимых компетенций в сфере финансов – неотъемлемая часть подготовки специалистов в средних профессиональных образовательных учреждениях.

Литература:

1. Бьюзен, Т. Интеллект-карты. Практическое руководство [Текст] / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – Попурри, 2010. – 352 с.
2. Бьюзен, Т. Карты памяти. Используй свою память на 100 % [Текст] / Т. Бьюзен. – Росмэн-Пресс, 2007. – 96 с.

Применение информационных технологий в преподавании естественнонаучных дисциплин

Т.В. Гаврутенко,
канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Секреты технологии формирующего оценивания студентов: цифровые инструменты и сервисы

Аннотация. В статье рассматривается актуальность и особенности реализации технологии формирующего оценивания для повышения ответственности студентов за качество подготовки. Автором представлен опыт использования цифровых инструментов и сервисов на практических занятиях, обеспечивающий индивидуальный темп и траекторию обучения.

Ключевые слова: технология формирующего оценивания, цифровые инструменты, индивидуальный образовательный маршрут, мобильное обучение.

Реализация новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования предъявляет новые требования к результатам освоения основных профессиональных образовательных программ, что влечет за собой изменение подходов к системе оценивания качества подготовки будущих учителей начальных классов, ориентации на индивидуализацию их образовательной деятельности.

Однако на практике возникает противоречие между необходимостью организации преподавателем непрерывного оценивания не только сформированности компетенций по окончании изучения курса или модуля, а по результатам изучения каждой темы, раздела, освоения способов действий. Вышеуказанное противоречие позволяет говорить о необходимости создания гибкой системы оценивания, позволяющей непрерывно оценивать процесс движения студента к результату, т. е. реализации технологии формирующего оценивания.

В чем же секреты формирующего оценивания и какие цифровые инструменты и сервисы могут эффективно использоваться преподавателем высшей школы?

Во-первых, сущность технологии формирующего оценивания и необходимость ее применения является ориентация на достижения каждого студента, в фокусе преподавателя находится не только измерение результатов, а в большей степени отслеживание и улучшение процесса учения. Благодаря такому подходу обучающиеся глубже погружаются в самостоятельное изучение материала и развивают навыки самоконтроля и самооценки. Задача преподавателя – направить и организовать деятельность студентов таким образом, чтобы они самостоятельно находили свои ошибки, могли определить способы улучшения своих результатов.

В этой связи формирующее оценивание обеспечивает быструю обратную связь и для преподавателя, и для студента о том, насколько сейчас обучающийся хорошо разобрался с новым материалом, какая ему нужна помощь и какова стратегия поддержки самостоятельной деятельности на основе анализа результатов преподавателем.

Таким образом, ключевым секретом технологии формирующего оценивания выступает уход от преподавания на учение, ориентация не на

отметку и на качество процесса освоения и применения полученных навыков и опыта будущей профессиональной деятельности на практике.

В условиях роста мобильного Интернета, активного использования студентами мобильных устройств в повседневной жизни для преподавателя появляется острая необходимость в разработке подходов интеграции мобильных технологий в традиционное обучение и на этой основе использовать цифровые инструменты для формирующего оценивания.

Для того, чтобы преподавателю осуществить процесс формирующего оценивания оперативным способом и получить быструю обратную связь существуют различные цифровые инструменты и сервисы. Остановимся на тех, которые получили высокую оценку использования на занятиях среди студентов.

Особую популярность у обучающихся завоевала бесплатная платформа Nearpod, которая позволяет преподавателю оперативно получать мгновенную обратную связь, создавать презентации к своим занятиям и делиться ими со студентами прямо во время лекций или практических занятий. Преподаватель высылает по электронной почте или через соцсети код презентации, а студенты со своих мобильных телефонов подключаются к общему действу. Участие в онлайн сессии могут принять до 30 человек. Преподаватель листает слайды, задает самостоятельно темп занятия, вовлекая обучающихся в выполнение практических заданий и в реальном времени отслеживает результат. Всё это позволяет провести занятие по-настоящему в интерактивном режиме, увлечь студента в решение кейс-задач с помощью своего мобильного телефона, вступить в дискуссию, высказать свое мнение, добавить свой контент (изображения, ссылки на сайты), а преподаватель сразу видит результат и может уделить каждому внимание в освоении компетенций.

Приложение Nearpod позволяет преподавателю дополнять материал непосредственно во время занятия, тем самым удерживая внимание обучающихся, получать отчетность с гаджетов, отследить на этой основе уровень заинтересованности каждого студента [1]. Результаты тестирований и опросов преподаватель сохраняет и использует в дальнейшем, например, при планировании работы на следующем занятии.

Вторым инструментом выступает Google Формы – это универсальный инструмент для создания онлайн опросов, анкет, тестирования и отправки их студентам, который дает возможность преподавателю буквально за пару кликов создать документ и переслать

его адресату, мгновенно проанализировать выполненные задания студентами на основе автоматических отчетов.

Google Формы незаменимы для регистраций и сбора обратной связи при проведении онлайн семинаров, онлайн контрольных работ со студентами. Данный инструмент позволяет зарегистрироваться участникам на мероприятие, организовать онлайн-исследование – задать вопросы и предложить варианты ответов либо оставить поля для ответов пустыми – для комментариев; провести голосование – например, выбрать наиболее интересную тему или интересующее задание из предложенных.

Очевидным преимуществом Google Форм является проведение онлайн тестирования. У преподавателя есть возможность в «Тестах» указать количество баллов при ответе на вопросы и впоследствии оценить прохождение теста каждым участником.

С помощью приложения Kahoot можно создавать и проводить онлайн-опросы, дискуссии и викторины на сайте с помощью мобильных устройств без установки специального мобильного приложения. Преподаватель в синхронном режиме проводит занятие и выступает ведущим в проведении онлайн-мероприятия с помощью Kahoot. Алгоритм таких занятий представляет следующие действия:

Преподаватель заранее подготавливает вопрос или группу вопросов теста, викторины на сайте разработчика приложения.

В аудитории преподаватель запускает онлайн-мероприятие с персонального компьютера. На экране отображается адрес и пин-код мероприятия для студентов.

Студенты, используя мобильные устройства, входят на сайт kahoot.it, вводят пин-код, свое имя, входят в виртуальную аудиторию и отвечают на вопрос(ы).

На экране мгновенно отображаются результаты в виде диаграммы, при этом преподаватель видит результаты каждого участника опроса.

Сервис позволяет узнать, как отвечал на вопросы каждый студент, или строить диаграммы успеваемости всей группы. Сами же обучающиеся могут следить за своими результатами в специальных таблицах.

Обратная связь от студента к преподавателю осуществляется в ходе оценивания как на отдельных этапах занятия, так и итогового тестирования по теме, разделу, модулю. Цель этой обратной связи – определить проблемы студента в освоении материала и на ее основе оптимизировать методы и приемы обучения. Обратная связь обязательно должна заканчиваться взаимодействием преподавателя со студентом, в ходе которого происходит обмен информацией о затруднениях, возникающих в образовательном процессе,

осуществляется рефлексия и выстраивается индивидуальный образовательный маршрут.

Таким образом, новые инструменты и формы оценивания студентов позволили определить основные направления формирующего оценивания:

- направленность на конкретного студента;
- выбор критериев оценивания деятельности определяется в совместной деятельности преподавателем и студентами на основе поставленных учебных целей;
- сравнение результатов с предыдущими результатами данного студента, а не с результатами однокурсников;
- оценивание проводится самими студентами, в результате развиваются навыки самооценивания;
- помогает выявить пробелы в освоении образовательной программы обучающихся и находить пути их устранения.

По итогам формирующего оценивания можно откорректировать образовательные маршруты будущих учителей за счет вариативности задания (например, тестов разного уровня сложности); различного темпа выполнения задания (ознакомление учащихся заранее с тем минимумом, который они должны выполнить обязательно); выбора элективных курсов; выбора повышенного уровня выполнения заданий.

Основная цель формирующего оценивания – улучшать качество учения, мотивировать студентов на дальнейшее совершенствование, планирование целей и путей их достижения.

Используя те или иные цифровые инструменты, преподаватель должен ответить на вопрос: возможен ли иной путь достижения его педагогических целей. Есть ли более эффективные и простые в использовании средства. Максимальный эффект может дать только оправданное использование мобильного обучения.

Подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что работая по системе формирующего оценивания преподавателю важно понять, что действия контроля и оценки должны постепенно передаваться самому студенту, от их развития зависит его дальнейший успех. Главным секретом формирующего оценивания является ориентация преподавателя на формирование ответственности студента за свое образование.

Литература:

1. Рыбникова, Е.В. Мобильное обучение как усовершенствование образовательной парадигмы [Электронный ресурс] / Е.В. Рыбникова. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/mobil-noie-obucheniie-kak-usoviershienstvovaniie.html>.

Е.В. Обидина,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНИПО(Ф), 2 курс (г. Бийск)

Инфографика как средство визуализации образовательной информации

Аннотация. Статья посвящена применению инфографики в образовательном процессе как одного из методов визуализации материала. Рассмотрены виды инфографики, ресурсы, с помощью которых можно создать инфографику и подходы, которые можно применять при её использовании в обучении.

Ключевые слова: визуализация, инфографика, процесс обучения.

В условиях организации современного образовательного процесса на основе компетентностного подхода и информатизации образования неотъемлемую часть играет визуализация, наглядность информации. Она помогает обучающимся правильно воспринимать информацию, усвоению больших объёмов данных, развивает критическое мышление, помогает интегрировать новые знания.

Несомненно, наглядное представление данных очень давно используется в образовании: различные карты, схемы, таблицы, наглядные пособия, диаграммы и пр. Но все эти способы передачи информации уже устарели, в современный, информационный век нужны новые подходы к визуальному представлению информации, одним из которых и является инфографика, которая уже активно нашла своё применение в различных областях повседневной жизни, в том числе, и в образовании. Визуальное представление сложной учебной информации ясно, содержательно, эстетически привлекательно и становится требованием современности.

Практика работы в школе показывает, что уровень мотивации и интеллектуального развития обучающихся резко снизился, и существенные затруднения вызывает изучение предметов естественнонаучного цикла. Это связано с тем, что освоение этих областей знания требует значительных усилий, терпения, когнитивных способностей; при этом большинство учащихся не представляют себе, как изучаемый материал может быть использован в практической деятельности. Решению этой проблемы способствуют компьютерные технологии, Интернет, которые формируют новый способ восприятия информации, где визуальным образам отводится главное место. Инфографика совмещает логику построения, яркость образов,

объёмность информации и рассматривается как новое средство визуализации учебного знания [4].

Что же такое инфографика? Более полное определение даёт В. Лаптев: «Инфографика – это область коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний» [1].

Цель инфографики – совершенствование процесса восприятия информации, объяснение сложного материала простыми словами с применением образов, передача данных в креативном, компактном и интересном виде, которая, несомненно, имеет особые преимущества по сравнению с уже привычным текстовым представлением информации [3. С. 40].

Изучая понятие инфографики, было бы целесообразным выявить и её виды. Каждый автор выделяет свои критерии, по которым и происходит деление. А. Новичков в своей статье выделяет следующие виды: статичная инфографика (отображает цифровую информацию и факты); инфографика, отражающая какой-либо процесс, цепочку действий; инфографика-инструкция; динамичная инфографика; видео-инфографика; бизнес-инфографика [3].

Выстроить инфографический материал, работающий в нужном направлении можно опираясь на рекомендации А.И. Останиной, выделяющей семь этапов в создании качественной инфографики.

1. Выбор темы. Тема должна быть актуальной, востребованной и ориентированной на аудиторию, для которой она создается.

2. Сбор информации. Информация должна соответствовать выбранной теме, быть полной, качественной, достоверной, содержащей фактический и статистический материал.

3. Сортировка информации. Необходимо отсортировать всю найденную информацию и оставить только самую важную, первостепенную.

4. Определение типа инфографики. Выбрать в каком формате созданная инфографика будет смотреться наиболее выгодно и передача информации будет самой эффективной.

5. Создание эскиза. Эскиз помогает установить необходимые элементы и определиться с характером дизайна.

6. Планирование и работа над графикой. Не стоит перегружать работу рисунками и графиками, следует выбрать один основной графический элемент, наиболее полно передающий основную тематику инфографики.

7. Сборка графики на основе эскиза. Это финальный этап создания конечного варианта инфографики: добавляются дополнительные элементы: рисунки, цифровые данные, тексты, располагающиеся по разные стороны от основного содержательного элемента.

Самостоятельно создать инфографику можно с помощью различных сервисов и инструментов виртуальной среды: Creatly, Easel.ly, Infogr.am.

Создать качественную инфографику позволяют PowerPoint и Paint. На их основе можно сделать заготовки (элементы) будущей инфографики и оформить их сначала в виде презентации, а затем обратиться к Zoom-презентации, делающей элементы интерактивными. Инфографика, выполненная с помощью такой программы, включает в себя картинки, видео, аудиозаписи, анимированные модели, задания с открытыми или закрытыми ответами, содержит материал одного урока или целой темы.

Таким образом, инфографика может использоваться в образовательном процессе, как один из современных способов подачи информации, который позволяет скомпоновать большие объёмы данных до одного изображения. Для её создания существуют различные специализированные сервисы, пользоваться которыми достаточно просто и понятно, несмотря на англоязычность. Но не стоит забывать и об этапах создания инфографики, которые позволят сделать её наиболее содержательной и эффективной.

Литература:

1. *Ермолаева, Ж.Е.* Инфографика как способ визуализации учебной информации [Электронный ресурс]: научно-методический электронный журнал / Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова, И.Н. Герасимова. – Концепт. – 2014. – № 11. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14302.htm> (10 мая 2019).

2. *Останина, А.И.* Инфографика как средство визуальной коммуникации [Электронный ресурс] / А.И. Останина, И.С. Попова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки: сб. ст. по мат. XX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 5(20) / СибАК. – Режим доступа: [http://sibac.info/archive/technic/5\(20\).pdf](http://sibac.info/archive/technic/5(20).pdf) (10 мая 2019).

3. *Ренч, М.* 10 инструментов для создания инфографики и визуализации данных [Электронный ресурс] / М. Ренч // Аналитический портал рынка веб-разработок. – Режим доступа: http://www.cmsmagazine.ru/library/items/graphical_design/10-tools-for-creating-infographics-visualizations/#punkt1 (11 мая 2019).

4. *Фролова, М.А.* Визуализация образовательного процесса средствами инфографики [Электронный ресурс]: международный научно-исследовательский журнал / М.А. Фролова. – Режим доступа: <https://research-journal.org/pedagogy/vizualizaciya-obrazovatel'nogo-processa-sredstvami-infografiki/> (10 мая 2019).

Е.В. Первых,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Ф), 1 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Г.С. Шиллинг,*
канд. физ.-мат. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности организации программированного обучения на уроках физики в школе

Аннотация. В данной статье рассматриваются общие вопросы программированного обучения, как одной из форм организации процесса обучения, а также некоторые аспекты его применения в процессе преподавания физики в средней школе.

Ключевые слова: программированное обучение, алгоритм, обучение физике.

Проблему управления процессом обучения можно считать одной из основных в педагогической практике. В ходе своей профессиональной деятельности педагог часто сталкивается с затруднениями в получении обратной связи от учеников, вызванными как рядом объективных причин (нехватка времени, количество обучаемых в классе и т. д.), так и индивидуальными особенностями учащихся. Одним из способов обучения, пытающихся нивелировать данную проблему, является программированное обучение.

Концепция программированного обучения была предложена в середине 50-х годов прошлого века американским психологом Б. Скиннером. Кратко суть данной формы обучения можно изложить следующим образом. Главной идеей в ней выступает управление действиями ученика с помощью обучающей программы. Под обучающей программой следует понимать алгоритм, реализованный в виде физического носителя (программа для ПК, учебник, сборник видеоматериалов и т. п.), поэтапно выполняя который, ученик овладевает всё новыми знаниями и умениями. Необходимый для усвоения материал разбивается на небольшие блоки, из которых формируется линейный алгоритм. Ученик, следуя указаниям обучающего устройства (персонального компьютера, программированного учебника и т. д.), последовательно осваивает каждый блок, выполняя в ходе работы три основных этапа: 1) информационный (ученик получает необходимую информацию об

изучаемом явлении или процессе); 2) контрольный (выполняет задания, используя полученную информацию, и, тем самым, предоставляет обратную связь); 3) управляющий (получает от управляющей программы указание на переход к следующему блоку, либо на повторное изучение текущего). Информация каждого блока должна быть логически последовательна и даваться в наименьшем объеме, в форме, доступной всем ученикам. Основополагающую роль играет самостоятельная работа ученика, сопровождающаяся положительным подкреплением со стороны учителя.

Попытки развития данной формы обучения на практике привели к трансформации концепции Б. Скиннера. Так, например, альтернативой линейному алгоритму Скиннера, стал разветвлённый алгоритм Н. Краудера, в котором основное отличие от предыдущего заключается в том, что при совершении ошибки на контрольном этапе ученик отправляется обучающей программой не к повторному изучению проблемного блока, а к блоку, содержащему ту же информацию, но в изменённом по сложности виде. Однако, по мнению многих ученых, разветвленная программа не дает ученику цельного и системного представления о материале [1. С. 1]. И, наконец, существует третья концепция программированного обучения, разработанная британскими учеными, называемая комбинированным (адаптивным) программируемым обучением. Она, по сути, представляла собой симбиоз двух предыдущих форм и должна была, учитывая их недостатки, повысить эффективность и качество усвоения учебного материала. Объединяет эти подходы и то, что они являются следствием бихевиористского (поведенческого) подхода в теории обучения, несостоятельность которого обнаружилась, по словам Н.Ф. Талызиной, уже в 20-х годах прошлого века, но, тем не менее этот подход еще долго был ведущим течением в психологии [3. С. 5]. В нашей стране программированное обучение рассматривалось в рамках деятельностного подхода. Ярким примером результатов работы в данном направлении является разработанное Н.Ф. Талызиной программирование учебного процесса, основанное на теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. В целом программированное обучение в данном случае описывается, как совокупность следующих основных признаков:

1) наличия поддающейся измерению цели учебной работы и алгоритма этой цели;

2) расчлененности учебной части на шаги, связанные с соответствующими дозами информации, которые обеспечивают выполнение каждого шага;

3) завершения каждого шага самопроверкой, результаты которой дают возможность судить о том, насколько он успешен, и предложения ученику достаточно эффективного средства для этой самопроверки, а если требуется, то и соответствующего корректирующего воздействия;

4) использования автоматического, полуавтоматического (матрицы, например) устройства;

5) индивидуализации обучения (в достаточных и доступных пределах) [2. С. 286].

Теперь рассмотрим возможность реализации программированного обучения в контексте преподавания физики в средней школе. Исходить будем из того, что главной целью обучения физике, в конечном итоге, является формирование у обучающихся целостной, естественнонаучной картины окружающей действительности. Является ли программированное обучение, применимо к школьному курсу физики полноценной альтернативой другим формам обучения, включая так активно признаваемой устаревшей, традиционную? С нашей точки зрения нет.

Начнем с того, что физика оперирует большим количеством абстрактных понятий (материальная точка, импульс, энергия и т. д.), проблемы с пониманием которых, возникают даже при непосредственном взаимодействии с учеником в процессе обучения. Учитывая, что программируемое обучение подразумевает большей частью самостоятельную работу ученика, возможность так наполнить алгоритм управляющей программы, чтобы избежать затруднений в понимании со стороны обучающегося, представляется довольно затруднительным и трудновыполнимым на практике явлением. Другим немаловажным вопросом мне представляется необходимость управления вниманием учеников, которое, как мы знаем, имеет свойство рассеиваться. И, если, в непосредственном контакте с учеником мы зачастую можем оперативно отреагировать, привлечь его внимание, например, сменой деятельности, то в случае работы ученика с обучающей программой, данный аспект представляет, на наш взгляд серьезную проблему. Также следует помнить о том, что физика, в особенности школьный её курс, наука экспериментальная, и такой немаловажный метод как демонстрационный эксперимент и, в частности, эмоциональная составляющая обратной связи в процессе его проведения, так же, трудно транспозируется в рамки обучающей

программы. Однако всё вышесказанное не отменяет того факта, что некоторые занятия в рамках школьного курса физики было бы целесообразно проводить в форме программируемого обучения. Не стоит ведь забывать и о таких преимуществах данной формы обучения как повышение контроля качества усвоения материала, развитие самостоятельности ученика, индивидуальный подход.

Таким образом, программируемое обучение хоть и, с нашей точки зрения, не может играть роль основной формы в обучении школьному курсу физики, его возможно и даже нужно использовать как дополнительный вид организации учебного процесса при изучении отдельных тем и блоков.

Литература:

1. Новикова, Т.Ю. Сущность программированного обучения [Текст] / Т.Ю. Новикова, С.Н. Прошкина // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XLII междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 5(42).

2. Ситаров, В.А. Дидактика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.

3. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Н.Ф. Талызина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.

А.Е. Постников,
учитель информатики МБОУ «ООШ № 21»,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНИПО(Ф), 2 курс (г. Бийск)

Опыт использования блога учителя предметника

Аннотация. В данной статье рассмотрены и проанализированы работы учителей предметников, которые используют в своей работе образовательные блоги. Статья раскрывает смысл понятия блог в учебном процессе. В работе представлен опыт использования блога учителем информатики.

Ключевые слова: блог, блогпосты, ИКТ, сайт.

Мир не стоит на месте, все больше в повседневную жизнь входят цифровые технологии и учителю, чтобы соответствовать концепции современного образования, необходимо идти в ногу со временем, выстраивать свою педагогическую деятельность на основе требований ФГОС, включать новые технологии и подходы в процесс обучения. Решить поставленные задачи позволяет использование

информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Средства ИКТ помогают педагогу внести разнообразие в образовательный процесс. В настоящее время в учебном процессе активно используются презентационное сопровождение урока, дидактические игры, тестирование, использование Интернет-ресурсов, блоги учителей.

Международный опыт показывает, что блог может быть рабочим инструментом педагогического взаимодействия, как коллектива учителей, так и отдельных учителей и учащихся. Блоги открывают для педагогической практики новую среду и новые возможности [2. С. 206].

С английского (weblog – записываю события в Сети). Определение блога дали Роберт Скобл и Шел Изразл, блог – сетевой дневник, лента авторских сообщений, выстроенная в хронологическом порядке и, как правило, открытая для читательских комментариев. Если связать все определения блога, то можно сказать, что блог – это дневник, где происходит общение учителя с учениками, их родителями и пр. Много ошибок происходит, так как не все понимают, что блог создан для общения, а не для выкладывания своих мыслей [6].

Блог представляет собой веб-сайт, который содержит блогпосты, написанные автором, которые разбиты по категориям и предполагают обратную связь, читатель может комментировать блог посты автора. Используются как специальные сайты или блог площадки, так и школьные сайты [9].

Проанализировав публикации статей учителей и методистов [1. С. 83; 2. С. 206; 3. С. 49; 4. С. 226; 5. С. 263; 8. С. 79], мы пришли к выводу, что блог для учителя является хорошим помощником. Блог может стать одним из способов общения учителя и ученика, формой организации учебной деятельности школьников. В блоге учитель может оставлять не только задания для учащихся, но и рекомендации по их выполнению. Учитель с помощью блога может обмениваться с коллегами идеями, методическими разработками, ресурсами, профессионально развиваться и расти [6].

Для создания собственного сайта, мы проанализировали методические рекомендации Т.С. Масылюк [9] и решили, что для создания блога лучше всего использовать бесплатный конструктор сайтов Wix.com, который легко освоить и собрать из шаблона. Следующим шагом определили целевую аудиторию, для которой будет предназначен блог. Это обучающиеся, педагоги и родители. В блоге мы разместим информацию об авторе сайта и его достижениях, создадим удобные и понятные пункты меню. Создадим важный

элемент сайта – обратную связь. Основная цель при создании сайта – это развитие у обучающихся познавательного интереса к предмету «Информатика». На нашем сайте будут находиться учебные материалы для обучающихся: электронные учебники, видеоуроки, дополнительная научная информация. Для проверки усвоения материала будут разработаны тесты для обучающихся при помощи сервиса Webanketa. Для педагогов будут выставлены: конспекты открытых уроков с презентациями, разработанные тестовые задания, папка с практическими работами и методикой их выполнения. Размещенные баннеры на главной странице помогут посетителям переходить на другие информационные сайты. При затруднении, пользователь сможет задать вопрос или оставить свой комментарий.

Одним из простых способов создания блога учителя выступает АИС «Сетевой город. Образование», в котором задания можно выставлять либо каждому ученику, либо всему классу, и получать обратную связь. В настоящее время нами подготовлены конспекты и презентации по темам базового курса информатики и ИКТ для учащихся 8 классов: «Обработка текстовой информации», «Алгоритмы», «Кодирование графической информации» и др. Разработаны пояснения к заданиям, по которым возникли вопросы у обучающихся. В марте 2019 года мы провели мониторинг качества образования в МБОУ «ООШ № 21», по предмету «Информатика» в 7-9 классах. Результаты мониторинга показали, что качество обучения выросло по четвертям в среднем с 40 % до 53 %, сохраняется положительная динамика.

Литература:

1. Дюкачева, Т. Персональный сайт педагога как средство формирования и повышения уровня ИКТ-компетентности [Текст] / Т. Дюкачева // [Учитель](#). – 2013. – № 3. – С. 82-84.
2. Каменкова, Н. Блог в профессиональной деятельности учителя начальных классов [Текст] / Н. Каменкова // [Герценовские чтения. начальное образование](#). – 2014. – № 3. – С. 204-210.
3. Ломакина, М. Технология создания учительского сайта [Текст] / М. Ломакина // [Учитель](#). – 2013. – № 4. – С.49-52.
4. Марченко, С. Использование педагогической блогосферы для развития ключевых компетенций и способностей учащихся [Текст] / С. Марченко // [Интернет-технологии в образовании](#): материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – 2016. – С. 223-228.
5. Моглан, Д. Построение учебной деятельности учителей информатики в условиях сетевого сообщества [Текст] / Д. Моглан // [Региональная информатика и информационная безопасность](#): сборник трудов. – Санкт-

Петербургское общество информатики, вычислительной техники, систем связи и управления – 2016. – С. 261-265.

6. Скобл, Р. Разговор дороже денег. Как блогинг меняет бизнес и потребителей [Текст] / Р. Кобл, Ш. Израэл. – СПб: «Комерсант», 2007.

7. Масылюк, Т. Создание персонального сайта педагога [Текст]: метод. рекомендации для образовательных организаций / Т. Масылюк. – Добрянка: МБОУ ДПО(ПК)С «Межшкольный методический центр», 2015. – 20 с.

8. Орехова, Л. Создание учительской странички в социальной сети Facebook [Текст] / Л. Орехова // [Учитель](#). – 2013. – № 3. – С. 77-80.

9. Попов, А. Блоги. Новая сфера влияния [Текст] / А. Попов. – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2008. – 336 с.

О.Е. Раенко,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНИПО(Ф), 1 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.В. Дудышева,*
канд. физ.-мат. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проблемы использования цифровых образовательных ресурсов при обучении астрономии

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы использования цифровых образовательных ресурсов при обучении астрономии в школе и вузе.

Ключевые слова: обучение астрономии, цифровые образовательные ресурсы, информационные технологии.

В связи с актуальностью внедрения астрономии в среднюю школу [2] в педагогических вузах возникает необходимость подготовки учителей астрономии. Но возвращение в школьный учебный план астрономии в настоящий момент не обеспечено в должной мере учебно-методической поддержкой. Изменились стандарты, нужны новые учебники, средства и методики обучения. Так, современное образование характеризуется возрастающей значимостью использования новых информационных технологий. Цифровые образовательные ресурсы активно используются при изучении различных дисциплин, как в школе, так и вузе. Поэтому перед учителем астрономии также стоят задачи не только сложившегося традиционного научения предмету, но и внедрения новых технологий в курсе астрономии.

В условиях интенсивной компьютеризации современного образования разрабатываются и появляются новые информационные технологии для поддержки естественнонаучных дисциплин, в том числе и астрономии: электронные учебники, интернет-ресурсы, программные средства. Таким образом, учитель должен быть знаком не только с профильными базовыми понятиями, но и с современными достижениями и проблемами, а также уметь работать с различными цифровыми образовательными ресурсами.

Несмотря на все многообразие цифровых образовательных ресурсов перед педагогом встают проблемы по их использованию. Во-первых, нет интернет-ресурсов или программных средств, рекомендованных Минобрнауки России. Использование электронных учебников тоже имеет свои особенности. «Многие разработки слабо используются практикующими преподавателями по той простой причине, что большинство программно-педагогических средств построены таким образом, что жестко регламентируют учебный процесс и слабо адаптируются к конкретной группе учащихся» [3. С. 4].

В настоящее время есть сайты с обзором цифровых образовательных ресурсов по астрономии. На данный момент существует более 1500 сайтов по астрономии на русском языке (данные astrotop.ru). Программных средств гораздо меньше. Это программы-планетарии, симуляторы. Наиболее известные программы: StarCalc, Stellarium, SkyMap, Orbiter, RedShift, Планетарий. Также есть программы для мобильных устройств. Подборку программных средств можно найти на сайтах Star Hunter, Астро-гид от Сергея Гурьянова (<http://edu.zelenogorsk.ru/>), на едином образовательном портале (http://window.edu.ru/catalog/resources?p_rubr=2.1.1). Но из этих списков преподавателю необходимо самостоятельно выбирать какие-либо ресурсы, адаптируя их к текущей образовательной программе по астрономии.

Список образовательных сайтов по астрономии можно найти также на едином образовательном портале цифровых ресурсов www.edu.ru и на сайте astrotop.ru, причем на последнем можно узнать рейтинг и авторов астрономических сайтов согласно данным онлайн голосования. Большинство авторских сайтов носят методический характер, то есть содержат статьи, подборку материалов, заданий, разработки уроков, олимпиадные задачи, календарь астрономических событий. Использовать материалы сайтов возможно, в основном, при подготовке к занятиям, как педагогу, так и обучающимся.

Образовательных ресурсов, которые непосредственно будут использоваться в ходе занятия, не так много. Например, это такие интернет-ресурсы, как Астронет, Открытая астрономия, Галактика. Речь идет о тех сайтах, где можно найти модели планетных, звездных систем, анимации, пронаблюдать за движением астероидов, комет, найти трансляции солнечных и лунных затмений, запусков спутников, увидеть в онлайн-режиме астрономические объекты и явления, которые нельзя реально продемонстрировать, поработать с картой звездного неба. «Интерактивные компьютерные модели – новые информационные технологии, объединяющие статическую визуальную информацию (текст, графику, цвет) и динамическую (анимацию), что позволяет создавать динамически развивающиеся образы в различных информационных представлениях» [1. С. 3]. Нужно просмотреть немало сайтов, чтобы найти содержащих такие модели. Это ещё одна проблема – малое количество виртуальных моделей, с которыми можно работать в онлайн-режиме.

Здесь на помощь приходят программные средства, о которых речь шла выше. Использование компьютерных программ в процессе обучения астрономии позволяет проводить занятия более экономично по времени, дает возможность преподавателю не ограничиваться рамками учебника и следить за новыми открытиями прямо в ходе учебного процесса. Но далеко не все программы имеют русифицированную версию, какие-то программы платные, у других сложный интерфейс, либо затруднительный процесс установки, который может освоить не каждый преподаватель. Поэтому и при наличии свободных программ, таких как Планетарий, Stellarium у преподавателей в зависимости от их компьютерной грамотности могут возникать проблемы. Кроме того, установка подобного рода программного обеспечения в образовательном учреждении будет возможна не более чем на один компьютер преподавателя. Значит, провести какую-либо лабораторную работу для всего класса или группы с использованием виртуальных программ, телескопов уже не удастся. А учитывая недостаточное обеспечение астрономическими приборами образовательных учреждений, лабораторные работы и с реальными объектами будут затруднительны. Поэтому виртуальные компьютерные программы по астрономии могут прийти на помощь педагогу, но не всегда, учитывая приведенные выше обстоятельства.

Можно сделать вывод, что в современном процессе обучения астрономии существует потребность в использовании цифровых образовательных ресурсов, ориентированных на компьютерное

моделирование, но методика их применения недостаточно разработана. Отметим также недостаточное методическое сопровождение существующих интернет-ресурсов и программных средств обучения астрономии. Некоторые педагоги самостоятельно создают электронные учебные пособия, программно-педагогические средства, компьютерные модели, но далеко не каждый преподаватель имеет такую возможность и навыки программирования. Поэтому методическая проблема работы с существующими цифровыми образовательными ресурсами в процессе обучения астрономии, возможно, одна из наиболее актуальных проблем, указанных в данной статье.

Литература:

1. *Емец, Н.П.* Использование интерактивных компьютерных моделей в обучении астрономии студентов физических специальностей педагогических вузов [Текст]: автореферат дис. канд.пед. наук / Н.П. Емец. – Санкт-Петербург, 2009.

2. Федеральный государственный стандарт среднего общего образования / в редакции, введенной в действие с 7 августа 2017 года приказом Минобрнауки России от 29.06.2017 № 613 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/LMS/wm/wm_fgos.php?id=sred.

3. *Хабаров, В.А.* Использование Интернет-технологий на уроках астрономии [Текст] / В.А. Хабаров // Компьютерные инструменты в образовании. – СПб.: Изд-во ЦПО Информатизация образования, 2006. – № 2. – С. 3-8.

О.В. Солнышкова,
зав. кафедрой инженерной геодезии НГАСУ (Сибстрин);

И.Е. Канькова,
студентка НГАСУ (Сибстрин), 3 курс;

К.И. Риттер,
студентка НГАСУ (Сибстрин), 2 курс (г. Новосибирск)

Опыт разработки и использования персонального сайта кафедры инженерной геодезии

Аннотация. В работе описана технология разработки и использования персонального сайта преподавателя в процессе обучения геодезическим дисциплинам. Описываются возможности внедрения электронного обучения в образовательный процесс.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс, электронные ресурсы в высшем образовании, информационные технологии в образовании, персональный сайт преподавателя.

В настоящее время система образования во всем мире и в нашей стране претерпевает глобальные изменения. Вуз сегодня должен дать

потенциальному выпускнику, кроме непосредственно профессиональных знаний и навыков, умение ориентироваться в постоянно увеличивающемся потоке информации, способность организовывать деловую коммуникацию на рабочем месте и, также, быть готовым к постоянному изменению информационного пространства за счет внедрения новых технологий. Способность будущего выпускника вуза использовать приобретенные знания, умения, навыки в реальных профессиональных ситуациях приобретает все большую значимость для потенциальных работодателей [1].

Переход образования в цифровой формат является необходимым условием для его востребованности. Ориентация государства на модернизацию и цифровизацию российской экономики определяет необходимость реформирования существующей системы высшего образования, которая должна быть переориентирована на подготовку выпускников, способных не только сразу после окончания вуза выполнять трудовые функции, но и ориентироваться в информационном потоке [2].

Электронное обучение начинается с создания виртуальной обучающей среды в вузе. Электронное обучение ведет к повышению качества образования за счет использования постоянно пополняющихся мировых образовательных ресурсов. В процессе электронного образования увеличивается доля самостоятельной работы студента при освоении учебного материала. Поэтому на базе Новосибирского государственного архитектурно-строительного университета (Сибстрин) был создан образовательный ресурс geo-s.sibstrin.ru для обеспечения всеми необходимыми образовательными ресурсами студентов, изучающих геодезические дисциплины. Электронный ресурс был создан студентами, под руководством преподавателя, студентами творческой мастерской электронных образовательных ресурсов «Geo-S». Ресурс призван решить следующие задачи:

- Обеспечить интересную подачу материала.
- Предоставить информацию для студентов с разными способами восприятия.
- Обеспечить доступность учебных материалов.
- Обеспечить закрепление учебного материала.

Любой студент, имеющий телефон или компьютер, может легко пользоваться электронным порталом при любой мощности устройства и скорости интернета. Поэтому портал был создан на самом простом языке разметки html с применением CSS, для оформления внешнего вида страниц. Для придания «легкости» ресурсу, портал не перегружен

языком программирования JavaScript, данный язык лишь добавляет необходимые интерактивные функции, при этом не несет большой нагрузки на дизайн. Портал может редактировать любой студент с базовыми навыками веб-программирования. В процессе разработки, был предусмотрен такой фактор, как разный тип восприятия информации. В зависимости от особенностей восприятия и переработки информации условно выделяются три типа людей: аудиалы, визуалы и кинестетики [3]. В современном образовательном процессе появилась необходимость предоставлять материал во множественных интерпретациях. В рамках представляемого электронного портала, нами была обеспечена возможность обучения студентов со всеми основными типами восприятия информации. Было предусмотрено изменение громкости звука и увеличение картинок, схем для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Титульная страница портала представляет собой навигационный лист со следующими разделами: «Лекции», «Видео», «Библиотека», «Методические пособия», «Словарь». Также есть новостная лента, в которой можно найти расписание консультаций, последние новости кафедры. В разделе лекций студент может ознакомиться с пропущенной лекцией, повторить материал, разобрать непонятный момент. В каждой лекции можно найти мини-гlossарий. Одним из элементов контроля знаний студентов является тестирование [4]. Так же присутствует возможность интерактивного решения некоторых геодезических задач. В разделе «Видео» размещены видеолекции, мастер-классы, обучающие анимированные ролики, в которых студенты наглядно показывают и рассказывают сложные геодезические работы на строительной площадке. В разделе «Методические пособия» размещен электронный вариант печатных методических пособий и указаний, он удобен и адаптивен для различных устройств. В разделе «Библиотека» присутствуют дополнительные и раздаточные материалы для студентов.

В разделе «Словарь» студент может найти не только буквенное определение объекта словаря, но и изображение и звуковое сопровождение к нему.

В итоге нами создан портал geo-s.sibstrin.ru, который содержит полный комплект всей образовательной информации. Портал используют для самообучения, решения лабораторных работ, подготовки к зачету или экзамену, летней геодезической практики. На практических занятиях после объяснения материала преподаватель показывает видео уроки с предстоящим заданием, происходит

обсуждение темы и студенты переходят к выполнению заданий. Намного проще стало студентам, обучающимся заочно или дистанционно. Наличие методического материала в быстром доступе и его понятное изложение дает возможность частично разгрузить преподавателя для повышения эффективности учебного процесса и индивидуализации процесса обучения.

Представляемый портал имеет изменяемую структуру, то есть любая кафедра в университете может создать аналогичный ресурс для своих целей. Образовательный портал за время своего существования показал большую эффективность, а так же собрал много положительных отзывов, как от студентов, так и от преподавателей.

С целью анализа эффективности электронного портала среди 109 студентов очной формы обучения НГАСУ (Сибстрин) был проведен опрос, который показал, что 89,8 % студентов активно пользуются порталом, из них 85,7 % считает его удобным для получения информации. Большинство студентов используют как мобильное устройство, так и компьютер для просмотра материалов на портале, поэтому он легко просматривается с различных устройств. Процесс обучения становится более удобным и гибким, что в свою очередь положительно сказывается на качестве будущих специалистов.

Литература:

1. *Зайцева, Л.А.* Использование информационных компьютерных технологий в учебном процессе и проблемы его методического обеспечения [Текст] / Л.А. Зайцева // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 1 сентября. URL: <http://www.eidos.m/journal/2006/0901-5.htm>.
2. *Нестулаева, Д.Р.* Электронное образование как новая форма подготовки квалифицированных кадров для модернизационной экономики [Текст] / Д.Р. Нестулаева // Вестник экономики, права и социологии, 2015. – № 1. – С. 35-37.
3. *Дмитриева, Е.А.* Использование компонентов УМК линии «Сферы» по биологии на основе учета ведущего типа восприятия информации школьниками [Текст] / Е.А. Дмитриева, О.А. Шагова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 4. – С. 27-32.
4. *Шевко, Н.Р.* Внедрение информационных технологий в образование: достаточность или необходимость? [Текст] / Н.Р. Шевко, Е.Э. Турутина // Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана. 2014. – № 1. – С. 327-332.

О.В. Солнышкова,
зав. кафедрой инженерной геодезии НГАСУ (Сибстрин);
И.Е. Канькова,
студентка НГАСУ (Сибстрин), 3 курс;
К.И. Риттер,
студентка НГАСУ (Сибстрин), 2 курс (г. Новосибирск)

Разработка и использование электронных учебно-методических пособий в процессе изучения геодезических дисциплин

Аннотация. В работе рассматриваются способы использования электронных учебно-методических пособий по геодезическим дисциплинам в строительном университете. Исследуются особенности, которые необходимо учитывать при создании электронно-методических пособий для полноценного формирования компетенций в процессе геодезического производства на строительной площадке.

Ключевые слова: электронное учебно-методическое пособие, инженерная геодезия, электронный образовательный ресурс, электронное образование.

Мировой и отечественный педагогический опыт свидетельствует об активном внедрении информационных технологий в образовательный процесс. Развитие компьютерной техники способствовало созданию качественно новых технологий обучения, которые активно применяются на различных учебных дисциплинах [1]. Сегодня многие образовательные учреждения переходят от традиционных видов обучения к инновационным частично или полностью электронным курсам дисциплин. При этом необходимо создать максимально благоприятные условия для свободного доступа к культурной, учебной и научной информации. В вузах и учебно-методических центрах создается большое количество учебных, методических и комбинированных электронных образовательных ресурсов. Важной задачей перед педагогами и разработчиками таких ресурсов является способ использования электронного образовательного ресурса в учебном процессе. Также необходимо создавать электронные образовательные ресурсы (далее ЭОР) с возможностью вариативности их применения на учебном занятии или в процессе самообразования [2].

При разработке ЭОР необходимо сформулировать педагогические задачи, предъявляемые к нему. Например, при разработке большинства ЭОР на кафедре инженерной геодезии студентами под руководством преподавателя, были выделены следующие педагогические задачи:

- систематизировать информацию по изучаемому предмету;
- создать актуальный источник геодезической информации;

- внести в обучение элементы интерактивности;
- сформировать навыки самообразования;
- ввести обязательность самоконтроля в процессе обучения;
- мотивировать студента к работе с ЭОР;
- индивидуализировать обучение.

В настоящее время студенты прекрасно осознают необходимость применения компьютера в процессе обучения и в своей будущей профессиональной деятельности [2, 3]. Теперь они могут образоваться, получать необходимую информацию, находить и использовать нужную литературу «не выходя из дома». Использование электронно-методических пособий и других ЭОР способствует развитию интереса студентов к предмету, повышает эффективность их самостоятельной работы и учебного процесса в целом [4, 5]. Поэтому на базе кафедры инженерной геодезии НГАСУ (Сибстрин) создана творческая мастерская по разработке электронных образовательных ресурсов различного назначения. Например, одним из наиболее востребованных ЭОР являются электронные учебно-методические пособия по выполнению лабораторных и практических работ. При разработке таких пособий учитываются все основные способы получения учебной информации и основные требования к техническим характеристикам пособий:

1. Визуализация информации (представление материала с использованием видео, аудио и анимации).
2. Адаптация ко всем устройствам (смартфону, компьютеру, планшета и др.).
3. Наличие контрольно-оценочного блока.
4. Возможность просмотра контента на мобильных устройствах.
5. Присутствие англоязычной версии для иностранных студентов.

Разберем структуру электронного учебно-методического пособия «Теодолитные работы». ЭОР «Теодолитные работы» создан на языке разметки HTML с применением CSS, для оформления внешнего вида страниц. Обязательным для быстрого и удобного использования является навигация. Для удобства навигации разработаны кнопки, которые помогают перемещаться от одного блока информации к другому, быстро ориентироваться в представленной информации. В пособии представлено большое количество иллюстративного материала – это поясняющие схемы, рисунки, видео-, аудио- вставки. Они помогают быстро и точно понимать учебный материал, а так же иметь возможность рассмотреть мелкие детали геодезических приборов. Отдельно следует уделить внимание видео части электронно-методического пособия. К каждому блоку информации представлен не только текст, но и видео. Специально разработан контрольно-оценочный блок, который включает в себя контрольные

вопросы и тестовые задания. Предусмотрена функция просмотра правильных и неправильных ответов, процента правильности прохождения теста. Данный вид контроля знаний применяется как на этапе промежуточного контроля, так и на этапе итогового контроля.

Для пособия разработано интерактивное задание, где студенты могут практиковаться по взятию отсчетов по теодолиту, увидеть свои ошибки и наработать навык. Это помогает подготовиться к лабораторным работам и прохождению летней практики.

Например, при прохождении летней геодезической практики, со студентами проводится бизнес-игра, где они имитируют работу геодезической фирмы. При необходимости полностью самостоятельно сделать съемку местности, составить инженерно-топографический план студенты обращаются к электронным методическим пособиям для нахождения информации. Это позволяет без помощи преподавателя вспомнить информацию, воспроизвести её на практике и закрепить [6], это не единственный пример. На занятиях студенты активно используют видеоматериалы из ЭОР «Теодолитные работы». Например, при просмотре видео без звука студент самостоятельно объясняет происходящее на экране. Так же останавливается видео и уже дальше сами студенты рассказывают, что должно произойти. Практические результаты подтверждают, что учащиеся, систематически использующие ЭОР «Теодолитные работы» лучше подготовлены в части угловых измерений к защитам лабораторных работ, экзамену и учебной геодезической практике.

Литература:

1. Терехова, И.В. Методические условия создания электронного пособия для студентов ХГФ по художественному проектированию костюма на компьютере [Текст] / И.В. Терехова // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – № 3. – С. 290-294.
2. Харина, Л.В. Использование компьютерных и мультимедийных технологий в системе высшего образования [Текст] / Л.В. Харина // Инновации в образовании: пути и средства реализации: материалы междунар. науч.-практической Интернет-конф. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2011. – С. 31.
3. Молчанова, И.И. Эффективность использования электронного учебно-методического пособия для студентов инженерных специальностей [Текст] / И.И. Молчанова // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. – 2014. – № 2. – С. 119-123.
4. Чолак, В.В. Интерактивное обучение [Текст] / В.В. Чолак // Проблемы науки. – 2014. – № 3 (21). – С. 102-105.
5. Михлеева, Н.Ф. О роли коммуникационных информационных технологий в современном мире [Текст] / Н.Ф. Михлеева // Методы современных коммуникаций: проблемы теории и социальной практики: Материалы I Международной научной конференции. – М.: МГЛУ, 2002. – С. 14-20.

6. Солнышкова, О.В. Использование информационных технологий в процессе подготовки студентов инженерно-строительных направлений на примере инженерной геодезии [Текст] / О.В. Солнышкова // Вестник Ошского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 407-410.

И.В. Старовикова,
канд. пед. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина;
М.И. Старовиков,
д-р пед. наук, профессор
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Подготовка будущего учителя информатики к руководству внеурочной деятельностью обучающихся

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки будущего учителя информатики к руководству внеурочной деятельностью обучающихся в школе. Излагается собственный опыт решения проблемы посредством реализации специальной дисциплины в учебном процессе вуза.

Ключевые слова: Подготовка будущего учителя, руководство внеурочной деятельностью обучающихся, учебный процесс по информатике в школе.

Процесс обучения информатике в школе, как и любому учебному предмету, включает организацию различных видов деятельности учащихся. Современные методики и технологии обучения требуют от учителя умения осуществлять, наряду с организацией репродуктивной деятельности учащихся, руководство творческой их деятельностью или деятельностью, содержащей творческие компоненты. Реализация компетентностного подхода предполагает, что доля творческой деятельности учащихся становится довольно значительной. Согласно ФГОС, компоненты данной деятельности должны формироваться не только на уроках, но и во внеурочной деятельности обучающихся, которая должна быть специальным образом организована. Будущий учитель информатики должен быть подготовлен к осуществлению указанной деятельности обучающихся. Определенные компоненты данной подготовки формируются, в основном, разрозненно и стихийно в процессе изучения основных предметов учебного плана подготовки бакалавров по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» профиля «Информатика»: «Педагогика», «Психология», «Методика обучения и воспитания (по профилю подготовки – Информатика)» и

дисциплин предметной подготовки. Среди названных дисциплин основной, интегрирующей знания и формирующей необходимое умение рассматриваемой области подготовки, является «Методика обучения и воспитания (по профилю подготовки – Информатика)». Практика показывает, что в рамках этой дисциплины осуществить полноценную подготовку по указанному направлению из-за ограниченности учебного времени не удастся. Однако решить данную проблему можно в рамках специальной дисциплины, посвященной рассмотрению методик организации внеурочной деятельности учащихся при обучении информатике. Дисциплина «Организация внеурочной деятельности обучающихся по профилю подготовки» проводится нами в АГППУ имени В.М. Шукшина для бакалавров профиля подготовки «Информатика». Согласно учебному плану, на дисциплину отводится 72 часа, из них 26 часов аудиторных занятий, проводимых в форме лекционных и семинарских занятий, и 46 часов отводится на самостоятельную работу студентов.

Основой для усвоения дисциплины являются знания и умения, полученные студентом при изучении педагогических и психологических дисциплин, а также дисциплины «Методика обучения и воспитания (по профилю подготовки – Информатика)». Целью дисциплины является формирование у будущих педагогов системы знаний, умений и навыков в области организации внеурочной деятельности обучающихся по информатике и ИКТ. Основными задачами дисциплины являются следующие:

- формирование у студентов представления об организации внеурочной деятельности учащихся по информатике и ИКТ;
- знакомство студентов с целями, содержанием, формами и методами проведения внеклассных мероприятий по предмету;
- формирование у студентов умений моделировать работу с группой учащихся, с отдельным учеником.

В результате изучения курса студент должен знать:

- направления и основы воспитательной работы по информатике и ИКТ;

- методы и формы организации внеурочной деятельности учащихся по предмету.

В результате изучения курса студент должен овладеть следующими умениями:

- составлять план работы по осуществлению внеурочной деятельности учащихся по информатике и ИКТ;
- планировать воспитательную работу по предмету;
- организовывать внеурочную деятельность учащихся по информатике и ИКТ;

- использовать различные формы и методы воспитательной деятельности по предмету;

- осуществлять взаимодействие с родителями.

В результате изучения курса студент должен владеть:

- методиками организации и проведения различных мероприятий по внеурочной деятельности учащихся по информатике и ИКТ;

- методиками организации и проведения различных воспитательных мероприятий по информатике и ИКТ.

Содержание дисциплины раскрывается на лекционных и семинарских занятиях. В лекционном курсе, на который отводится 8 аудиторных часов, рассматриваются следующие вопросы: организация внеурочной деятельности обучающихся по информатике и ИКТ в школе, особенности осуществления воспитания обучающихся в процессе реализации внеурочной деятельности по информатике и ИКТ в школе. Семинарские занятия, на которые отводится 18 аудиторных часов, проводятся в форме обсуждений и дискуссий. На семинарских занятиях рассматриваются следующие вопросы: направления и основы воспитательной работы по информатике и ИКТ в школе, методы и формы организации внеурочной деятельности учащихся по информатике и ИКТ в школе, проведение недели информатики в школе, проведение школьной олимпиады по информатике и ИКТ, использование ИКТ во внеурочной деятельности учащихся по предмету. Подготовка студентов к данным занятиям включает изучение материалов лекций и дополнительных источников, подготовку выступлений и докладов. Самостоятельная работа студентов, на наш взгляд, должна включать выполнение некоторой творческой работы. Результаты данной работы могут быть представлены в форме доклада, освещающего следующие виды деятельности студента:

- разработку плана мероприятий недели информатики в школе для выбранной группы классов;

- разработку программы внеурочной деятельности по информатике в выбранном классе;

- разработку плана-конспекта внеклассного мероприятия по предмету, а также мультимедиа презентации и материалов для стенной печати к нему;

- создание буклета к выбранному мероприятию по предмету (при необходимости создание наградных документов для участников (благодарственное письмо, грамота, диплом));

- составление списка ресурсов, используемых учителем во внеурочной работе по предмету, с указанием видов и возможностей

использования (блоги учителей, видеоматериалы, сайты для учащихся, сайты педагогических сообществ, сайты ЭОР).

Сообщение о результатах творческой работы является обязательным для всех студентов группы и заслушивается, а затем обсуждается на семинарском занятии. Как правило, обсуждение протекает неформально, студенты задают выступающему много вопросов, материалы выступлений распространяются в группе. Знания и умения, приобретенные студентом в ходе изучения дисциплины, оцениваются с использованием рейтинговой системы.

Дисциплину «Организация внеурочной деятельности обучающихся по профилю подготовки» студенты изучают в 6 семестре, что позволяет не только совершенствовать теоретическую подготовку студентов, но и их подготовку к прохождению педагогической практики, к проведению констатирующих и обучающих экспериментов по темам выпускных квалификационных работ. В целом освоение содержания дисциплины способствует совершенствованию профессиональной подготовки будущего учителя информатики.

А.И. Чередниченко,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Ф), 2 курс (г. Бийск);

П.В. Захаров,
д-р физ.-мат. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

И.В. Старовикова,
канд. пед. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

М.И. Старовиков,
д-р пед. наук, профессор
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Использование программного пакета молекулярной динамики LAMMPS в подготовке будущих учителей физики и информатики

Аннотация. В статье характеризуется программный пакет LAMMPS и рассматриваются его дидактические возможности. Приводится описание факультативного курса для бакалавров педагогического направления профилей «Физика и Информатика»,

предусматривающего обучение моделированию атомных процессов в среде LAMMPS.

Ключевые слова: программный пакет LAMMPS, компьютерное моделирование, молекулярная физика.

Процесс информатизации образования требует педагогического освоения постоянно обновляющегося программного обеспечения, в том числе такого, которое изначально не предназначались для использования в учебных целях. По нашей оценке, в учебном процессе может оказаться полезным программный пакет LAMMPS (Large-scale Atomic/Molecular Massively Parallel Simulator), созданный для решения задач атомной и молекулярной динамики. Ниже приводится описание этого пакета, и рассматриваются его дидактические возможности.

В пакете программ LAMMPS реализуется классический метод молекулярной динамики, состоящий в решении уравнений движения Ньютона для совокупности взаимодействующих частиц. Отдельная частица может быть атомом, молекулой или электроном, крупнозернистым кластером атомов, мезоскопическим или макроскопическим скоплением материала. LAMMPS моделирует ансамбли частиц в жидком, твердом или газообразном состоянии. Он может моделировать атомные, полимерные, биологические, твердотельные (металлы, керамика, оксиды, полупроводники) системы, используя различные межатомные потенциалы и граничные условия. Возможно моделирование 2D или 3D систем от нескольких частиц до миллионов или миллиардов. LAMMPS реализует большинство двухчастичных и многочастичных короткодействующих потенциалов межатомного взаимодействия (Леннард-Джонса, Морзе, Юкавы, EAM, AI-REBO и другие). В системах, в которых есть кулоновское взаимодействие, для расчета сил могут быть использованы методы Эвальда и PPPM.

Пакет LAMMPS распространяется свободно в соответствии с условиями GNU Public License (GPL). Благодаря открытому программному коду, LAMMPS можно изменять или дополнять новыми возможностями, такими как новые силовые поля, типы атомов, граничные условия. LAMMPS используется для больших расчетов и поэтому компилируется в параллельной версии, но его можно настроить и для запуска в однопроцессорном режиме.

Лучшему пониманию результатов моделирования способствует использование программного обеспечения для их визуализации и анализа. В качестве такого инструмента нами используется программа OVITO. Визуализатор позволяет преобразовать необработанные

атомные координаты в содержательное графическое представление и, тем самым, расширить возможности их интерпретации. OVITO - одна из первых свободно доступных программ, которая использует концепцию «конвейера». Пользователь самостоятельно устанавливает последовательность шагов обработки данных, которые применяются к атомистическим данным один за другим. Каждый этап обработки в этой последовательности изменяет данные определенным образом и передает их следующему этапу. Результаты этого «конвейера» отображаются на экране или формируют выходное изображение.

Нами пакет LAMMPS используется как предмет изучения в форме факультатива в учебном процессе при подготовке бакалавров педагогического направления (профили «Физика и Информатика») [1], как средство подготовки иллюстративных материалов по молекулярной физике, в качестве среды для моделирования кристаллических структур при выполнении научных исследований магистрантами педагогического направления (профиль «Физическое образование»), например [2].

Основными целями проведения факультатива являются: 1) ознакомление студентов с программным пакетом LAMMPS, 2) углубление их знаний по молекулярной физике, 3) развитие у студентов навыков программирования и компьютерного моделирования. Надпредметными целями факультатива выступают: формирование у обучаемых познавательной мотивации, коммуникативных и рефлексивных качеств; овладение студентами общими и специальными методами познания окружающего мира, логикой и этапами научного познавательного процесса и, в конечном счете, целостной исследовательской деятельностью.

Программа факультативного курса включает три модуля: 1) основы работы с LAMMPS, 2) моделирование газов, 3) моделирование кристаллических решеток и исследование протекающих в них физических процессов.

Первый модуль предусматривает ознакомление студентов с порядком установки, запуска пакета LAMMPS в ОС Windows и дальнейшей работы с ним. В учебном пособии [1] приводятся минимальные сведения по данным вопросам, поскольку в русскоязычной литературе они освещены скудно.

Скачать пакет LAMMPS можно на официальном сайте программы [3]. Установка программного пакета в ОС Windows происходит по стандартной схеме: 1) запускаем инсталлятор, 2) выбираем папку, куда

будет установлен LAMMPS, 3) нажимаем кнопку Install и через некоторое время (около минуты) установка завершается.

Программный пакет LAMMPS не имеет графического интерфейса и работает со скриптами, которые пишет пользователь. Скрипт состоит из четырех частей: 1) инициализация (Initialization), 2) определение границ ячейки симуляции (SimulationBoxDefinitions), 3) установка настроек (Settings), 4) запуск расчетов (RunCalculation). Важно соблюдать порядок следования команд в скрипте, поскольку Lammmps будет выполнять их построчно.

Программа факультативного курса предусматривает построение и исследование следующих моделей:

1) модели ГЦК и ОЦК кристаллических структур металлов и сплавов с размерами симуляционной коробки порядка 10 межатомных расстояний. Модели позволяют наблюдать расположение атомов в различных кристаллографических плоскостях ($\{100\}$, $\{110\}$, $\{111\}$ и др.). В скрипте проводится минимизация энергии кристалла;

2) модели точечных дефектов (вакансий, кластеров) в кристалле, а также моделей из небольшого множества атомов, расположенных в определенной последовательности;

3) модель распространения трещины в кристаллическом веществе;

4) модель, демонстрирующая разрушение кристаллической решетки при плавлении и последующем испарении;

5) модель дефекта кристаллического строения на примере дискретного брыззера;

6) модель движения броуновской частицы в газе.

Полученные с помощью моделей изображения кристаллических решеток и происходящих в них процессов могут использоваться в качестве иллюстративного материала в преподавании курса молекулярной физики.

Литература:

1. *Захаров, П.В.* Основы атомистического моделирования кристаллов в физике конденсированного состояния [Текст]: учебное пособие / П.В. Захаров, А.М. Еремин, А.И. Чередниченко. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2016. – 80 с.

2. *Чередниченко, А.И.* Нелинейная супратрансмиссия в кристалле Pt3Al при интенсивном внешнем воздействии [Текст] / А.И. Чередниченко, П.В. Захаров, М.Д. Старостенков, М.О. Сысоева, А.М. Ерёмин // Компьютерные исследования и моделирование. – 2019. – Т. 11. – № 1. – С. 109-117.

3. LAMMPS Molecular Dynamics Simulator [Электронный ресурс]. – Официальный сайт. – Режим доступа: <http://lammmps.sandia.gov/> (29 апр. 2019).

Ю.А. Черепова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Ф), 2 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.В. Дудышева,*
канд. физ.-мат. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Разработка и использование образовательных веб-квестов для старшеклассников

Аннотация. В статье описываются этапы работы при осуществлении веб-квеста несколькими командами школьников старших классов. Рассматривается структура сайта для применения технологии на основе веб-квеста в общеобразовательном учреждении.

Ключевые слова: школьное образование, команды обучаемых, разработка веб-квеста.

Разработка и использование разнообразных электронных образовательных ресурсов стало обязательной частью профессионального стандарта педагога. Но процессы цифровизации в обществе предполагают обновление не только средств обучения, но образовательных технологий, приемов и методов на всех ступенях образования. Так, относительно новыми для системы школьного образования являются мобильное обучение, wiki-технологии, геймификация. Одним из актуальных способов активного использования уже разработанных образовательных ресурсов становится применение веб-квестов [3].

Термином «квест» принято называть жанр компьютерных игр, в которых главную роль играет сюжет с поиском ответов на задания [2]. В настоящее время под образовательным веб-квестом понимается учебно-поисковая задача в игровой форме, как правило, представленная организационным веб-сайтом в Интернете, с которым начинают работать обучаемые. Определенная часть или вся информация для самостоятельной индивидуальной работы или работы обучающихся в группах находится не на одном, а на различных веб-сайтах, рекомендуемых педагогом. Таким образом, веб-квесты разрабатываются для повышения вовлеченности и самостоятельности обучаемых при интеграции образовательных интернет-ресурсов в различные учебные дисциплины. В первую очередь, такая

самостоятельная работа нацелена обучаемых старших классов, которые могут иметь свои аккаунты в сети Интернет.

Веб-квесты реализуют технологию геймификации, ведь фактически – это игра, в которой игрок (обучаемый) должен добиться игровых и, вместе с тем, образовательных целей. Педагог формулирует задачу, подыскивает необходимые источники информации и ссылки в сети Интернет, создает для обучающихся обстановку, в которой обучение происходит в виде игры, результат которой зависит от обучающегося. Далее педагог выступает в роли консультанта, организатора и координатора деятельности обучаемых. Обучаемые, в свою очередь, становятся полноправными участниками, разделяя с педагогом ответственность за результаты собственного обучения. Веб-квесты охватывают отдельную проблему или тему, могут быть и междисциплинарными. Веб-квест также удобно использовать для контроля усвоения практических умений обучающихся.

При применении веб-квестов проявляются не только преимущества, но и недостатки, например, недостаток определенных умений обучаемых [5]. Для того, чтобы метод веб-квеста оказался эффективным, педагоги должны уметь сконструировать на его основе образовательную технологию со стабильными результатами. Анализ научно-методической литературы показал, что для образовательной технологии на основе веб-квеста можно использовать взаимодополняющую работу нескольких команд обучаемых. Тогда общая схема работы при осуществлении веб-квеста будет включать четыре основных этапа: введение; распределение ролей; работа команд по заданию; подведение итогов.

Введение. На данном этапе проводится обзор всей структуры веб-квеста, посвященного определенной тематике, характеризуется основное задание: постановка проблемы, цели и задачи, предлагается план работы участников веб-квеста [4].

Распределение ролей. Первый вариант: участники могут разделиться на несколько равных команд и выполнять задания веб-квеста, предназначенные конкретно для их команды. Во втором варианте участникам предоставляется список ролей, от лица которых они могут выполнять задания [1].

Работа команд по заданию. Участники, в соответствии с выбранными ролями, выполняют задания веб-квеста. Так как целью веб-квеста является не соревнование, то в процессе прохождения проходит взаимное обучение всех участников команды. Они

обмениваются материалами, происходит разделение труда. Команда совместно подводит итоги выполнения каждого из заданий.

Подведение итогов. На данном этапе проходит отчет команд о результатах выполнения заданий веб-квеста, суммируется опыт, который будет получен в результате выполнения самостоятельной работы. Результатом прохождения веб-квеста может являться публикация работ участников в виде веб-страниц или веб-сайтов, также может быть представлен в виде презентации, доклада, представленного перед другими командами, фото- или видеотчета. Результаты могут оцениваться как преподавателем, так и обучающимися путём обсуждения или интерактивного голосования. Оценивается не только работа всей команды, но и вклад в работу каждого участника.

Отдельным вопросом является качественная подготовка веб-квестов педагогами. Разработка веб-квестов и сайтов для них – достаточно трудоёмкое занятие. Следовательно, к выбору средства для его создания нужно подходить, учитывая свои способности и возможности, чтобы в результате получить образовательный ресурс с удобной навигацией, дружественным дизайном, достаточным функционалом и возможностью обратной связи.

Программное обеспечение для создания веб-квестов очень разнообразно. С технологической точки зрения, создание веб-квеста заключается в создании документа, который будет содержать гиперссылки на различные источники информации. Веб-квесты можно создавать так, чтобы они были доступны как в автономном режиме, так и онлайн. Для создания простейшего варианта веб-квеста, который будет доступен в автономном режиме, можно использовать такие программы общего назначения, как MS Word, или можно создать HTML документ. В таком случае, все образовательные ресурсы также должны быть доступны в автономной режиме. Такой вариант разумно применять в условиях жесткой политики информационной безопасности работы в сети Интернет, проводимой некоторыми общеобразовательными учреждениями.

Наиболее интересными и позволяющими изучить большое количество доступной информации в сети Интернет являются веб-квесты, которые можно проходить в режиме онлайн и рекомендовать для самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся. Они создаются с помощью конструкторов веб-квестов или конструкторов веб-сайтов.

Мы рассмотрели структуру сайта для применения технологии на основе веб-квеста в общеобразовательном учреждении. Структура сайта образовательного веб-квеста включает: главную страницу с целями, задачами и краткими общими инструкциями для участников; схожие, но различные задания веб-квеста для нескольких команд; ссылки на в достаточной степени достоверные, полные, актуальные и безопасные информационные ресурсы; результаты выполнения заданий, если педагог планирует организовать долговременную работу на квестом и осуществлять мониторинг; задание для итоговой; возможен вариант двух заданий для входного и выходного контроля.

Литература:

1. *Кузнецова, Н.М.* Веб-квест технология как ресурс инновационной образовательной деятельности [Текст] / Н.М. Кузнецова // Региональное образование: современные тенденции. – 2016. – № 1 (28). – С. 117-120.
2. *Кытманова, Е.А.* Веб-квест как вид проектной деятельности и его использование в обучении иностранному языку [Текст] / Е.А. Кытманова // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). – 2011. – № 1. – С. 108-116.
3. *Медведева, Я.С.* Применение Web-квест технологии как современной модели обучения [Текст] / Я.С. Медведева // Молодой ученый. – 2016. – № 17. – С. 136-39.
4. *Пароднова, О.Е.* Веб-квест в развитии коммуникативных умений учащихся основной школы [Текст] / О.Е. Пароднова, Г.Н. Березина, Н.В. Ларькова // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: сб. трудов II Международной научной конференции в 2 т., Самара, 25-26 марта 2016. – Самара: ООО «Научно-технический центр», 2016. – Т. 1. – С. 418-424.
5. *Хлупина, Н.О.* Использование веб-квест-технологии в организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Н.О. Хлупина // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 5. – С. 87-91.

А.А. Ялымов,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНИПО(Ф), 2 курс (г. Бийск)

Использование электронного учебного портфолио на уроках математики в средней школе

Аннотация. В статье обсуждается использование электронного учебного портфолио на уроках математики, назначение формативного оценивания. Перечисляются различные техники формативного оценивания, особую ценность среди которых для математики представляет метод учебного портфолио. Дано определение

электронного учебного портфолио, представлены достоинства данного метода формативного оценивания. Высказывается предположение о том, что использование электронного портфолио может способствовать формированию у учащихся адекватной самооценки за счет более глубокого понимания математического материала.

Ключевые слова: формативное оценивание, учебное портфолио, электронное портфолио, обучение математике.

У школьников, как правило, слабо развита способность к самооцениванию, самоорганизации, самоконтролю – к рефлексивной деятельности. Такая ситуация приводит к тому, что школьник не в состоянии адекватно оценить свои образовательные результаты и согласился с оценкой учителя. Специфика предмета «Математика» подразумевает много абстрактного, формализованного, интеллектуально сложного материала. Пропустив или не поняв материал, обучаемый в дальнейшем испытывает большие затруднения и в самооценивании, не понимает, что именно нужно исправить, за что поставлена отметка. В данном случае, оценивание особенно тесно связано с самим обучением. Объединение оценивания и обучения относится к формативному оцениванию.

В работе Е.Н. Кохаевой формативное оценивание определяется как непрерывный процесс обратной связи между учителем и учениками [4]. При этом было указывается, что формативное оценивание предполагает использование четко сформулированных критериев оценивания [4]. Критерии оценивания вырабатывают ученики под руководством учителя.

В статье Л.В. Гудовой представлены конкретные техники формативного оценивания: «Сигналы рукой», «20 секунд», «Трехминутное эссе», «Краткие тесты для оценки промежуточных результатов», «Светофор», «Незаконченное предложение», «Индекс карточки для обобщения или вопросов», «Одноминутное эссе», «Мини-тест», «Формативный тест», использование дневника по самооценке, «Резюме» и др. [3]. К формативному оцениванию относится также метод учебного портфолио, которое оценивается по заранее оговоренным критериям.

Учебное портфолио определяется С.И. Стариковой как «специальное образовательное пространство, где происходит совместная работа детей и учителя по накоплению, систематизации, анализу и представлению каждым учащимся своих результатов и достижений за определенный период времени» [6].

С другой стороны, под учебным портфолио Е. Бояринцева понимает «накопление, отбор и анализ образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности учащегося, а также соответствующих материалов из внешних источников» [1]. На наш взгляд, и первого, и второго определения недостаточно.

Для хранения результатов удобно использовать электронную форму учебного портфолио. Слово «электронный» подразумевает использование в учебном портфолио ИКТ средств. В статье И.Н. Медведевой под электронным портфолио понимают «организованную обучающимися на базе ИКТ совокупность документов, включающих результаты учебной и внеурочной деятельности, сертификаты, дипломы, отзывы, рецензии, полученные оценки [5]. Под электронным учебным портфолио мы понимаем использование метода формативного оценивания – учебного портфолио, с применением ИКТ для хранения и (или) коммуникации учителя и обучаемого. К плюсам электронной формы портфолио можно отнести: копируемость, передаваемость, сохранность, быстрый доступ, возможность представить различные виды данных: видео, аудио, тестовые документы, базы данных, снижение риска потери документов, в отличие от бумажного портфолио. В методическом пособии Григоренко Е.В. указывается, что портфолио может решать следующие задачи: прослеживание и оценивание индивидуальных достижений учащегося, поддерживать и стимулировать у учащихся мотивацию, развивать умения рефлексивной и оценочной деятельности, формировать умение ставить цели, планировать и организовывать собственную деятельность, содействовать индивидуализации образования обучающегося [2].

Мы предлагаем на уроках математики сделать следующее. Начиная с некоторой темы школьного курса обговорить с учащимися критерии оценивания. Заменить традиционные отметки в портфолио на «справился» и «затрудняется». Со стороны учащегося «понял», «не понял», «понял, но сомневаюсь» должны быть отмечены после каждого из выполненного заданий, либо работы в целом – это рефлексивная часть портфолио.

Далее будет следовать долговременная работа с учащимися, в ходе которой учитель будет консультировать, поправлять, указывать на ошибки и способы их устранения. Отметка за любую тему может и должна быть исправлена. Основная идея заключается в том, чтобы учащиеся могли в ходе работы с электронным учебным портфолио оценивать себя, свои успехи и проблемы, которые предстоит еще

решить. Таким образом, мы предполагаем, что использование учебного электронного портфолио на уроках математики в средней школе будет способствовать формированию у учащихся адекватной самооценки за счет более глубокого понимания математического материала.

Литература:

1. *Бояринцева, Е.* Учебное рефлексивное портфолио [Электронный ресурс] / Е. Бояринцева, И. Титова, А. Харевский // Высшее образование в России. – 2008. – № 4. – С. 170-171. – Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/uchebnoe-refleksivnoe-portfolio>.

2. *Григоренко, Е.В.* Портфолио в вузе [Текст]: методические рекомендации по созданию и использованию / Е.В. Григоренко // Томск: Томский государственный университет НОЦ «Институт инноваций в образовании» Институт дистанционного образования, 2007.

3. *Гудова, Л.В.* Доклад по теме виды техник формативного оценивания [Электронный ресурс] / Л.В. Гудова // Режим доступа URL: <https://infourok.ru/doklad-po-teme-vidi-tehnik-formativnogo-ocenivaniya-na-urokah-matematiki-511189.html>.

4. *Кохаева, Е.Н.* Формативное (формирующее) оценивание [Текст] / Е.Н. Кохаева // АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». Центр педагогического мастерства. Астана, 2014.

5. *Медведева, И.Н.* К вопросу о формировании электронного портфолио обучающегося [Электронный ресурс] / И.Н. Медведева // Вестник ПсковГУ. Серия «Естественные и физико-математические науки». – 2014. – №4. – С. 135-140. – Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-o-formirovanii-elektronnogo-portfolio-obuchayuschegosya>.

6. *Старикова, С.И.* Использование технологии портфолио [Электронный ресурс] / С.И. Старикова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – № 4. – Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/ispolzovanie-tehnologii-portfolio>.

Электронное издание

**Развитие личности
в образовательном пространстве**

Материалы XVII Всероссийской
научно-практической конференции

(Бийск, 16 мая 2019 г.)

ISBN 978-5-85127-939-3

*Ответственный редактор Л.А. Мокрецова
Технический редактор Л.А. Степанова*

АГГПУ им. В.М. Шукшина –
659333, г. Бийск, ул. Короленко, 53.

Дата подписания к использованию 28.10.2019.

Объем издания 3,57 Мб

1 электрон. опт. диск (CD-R)

Отпечатано в типографии Издательский дом «Бия» –
659333, г. Бийск, пер. Муромцевский, 2.