



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№1(25)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2019



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам XXV международной
научно-практической конференции*

№ 1 (25)
Январь 2019 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2019

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXV междунар. науч.-практ. конф. – № 1(25). – М.: Изд. «МЦНО», 2019. – 150 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2019

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	7
1.1. Общая педагогика, история педагогики и образования	7
ПРЕДПОСЫЛКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ УПРАВЛЕНИЯ САМООБРАЗОВАНИЕМ ПЕДАГОГА В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ Лаврентьева Наталья Леонидовна	7
НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ РУССКОГО ОФИЦЕРСКОГО КОРПУСА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX В. – НАЧАЛА XX В. Скрынников Николай Павлович	11
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	16
ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Бужин Валерий Васильевич	16
ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ЛОМОНОСОВСКОЙ ШКОЛЫ - ЗЕЛЕНЬ МЫС Гусакова Евгения Николаевна	21
ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ РАЦИОНАЛЬНЫЕ ЧИСЛА (ОПЕРАТОРНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ) Локшин Александр Александрович Сагомоян Елена Артуровна	33
ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕСТНОЙ ФЛОРЫ Приходько Татьяна Валерьевна Данильченко Галина Ивановна	39
1.3. Теория и методика профессионального образования	44
ВЛИЯНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ НА ПРОЦЕСС И РЕЗУЛЬТАТ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ Бужин Валерий Васильевич	44

АССОЦИАТИВНОЕ ЗАПОМИНАНИЕ ЯПОНСКИХ ИЕРОГЛИФОВ Гаврилова Анастасия Александровна Серегина Елена Александровна	51
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ, ИСПОЛЪЗУЕМЫХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА Захарова Наталья Ивановна Коротун Наталья Дмитриевна Трияндосфилова Александра Дмитриевна	55
РОЛЬ ИНФОГРАФИКИ В УЧЕБНЫХ ТЕКСТАХ, ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОГРАФИЧЕСКИХ СТРУКТУР Зотова Ксения Владимировна	60
СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОГПИ Масалкова Елена Сергеевна Течиева Виктория Заурбековна	65
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ Шадрина Екатерина Александровна	71
1.4. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	76
ПРАКТИКУМ НАЧИНАЮЩЕГО ПЛОВЦА Авдеева Людмила Васильевна	76
1.5. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности	94
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ Рустамова Наталья Юрьевна Фесенко Тамара Николаевна Петрова Галина Павловна Рахматуллина Гульшат Илшатовна	94

Раздел 2. Психология	98
2.1. Коррекционная психология	98
СПЕЦИФИКА АДАПТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ К УСЛОВИЯМ АРМЕЙСКОЙ СРЕДЫ Яковлева Маргарита Олеговна Тарханова Ирина Юрьевна	98
2.2. Общая психология, психология личности, история психологии	105
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ЛОКУСА КОНТРОЛЯ Михайлова Елена Сергеевна	105
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ Большакова Галина Алексеевна Бахтина Светлана Владимировна	109
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ УЧИТЕЛЯ Ермола Яна Михайловна	115
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В РАМКАХ ПОЛУЧЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Кондратюк Мария Игоревна	120
СООТНОШЕНИЕ АДАПТАЦИИ И УРОВНЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Слесарюк Корней Леонтьевич	124
УЧИТЕЛЬ-НОСИТЕЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ Языкова Юлия	133
2.3. Психология развития, акмеология	137
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАМЕШКОВ МАРБЛС В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. Афанасьева Марина Анатольевна	137

2.4. Социальная психология

141

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ОБРАЗОВАНИЯ.

141

ТРЕТИЙ ВОЗРАСТ

Шарапова Арина Аяновна

Казакевич Татьяна Александровна

РАЗДЕЛ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ПРЕДПОСЫЛКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ УПРАВЛЕНИЯ САМООБРАЗОВАНИЕМ ПЕДАГОГА В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Лаврентьева Наталья Леонидовна

*аспирант, государственное учреждение образования
«Академия последипломного образования»,
Республика Беларусь, г. Минск*

В условиях становления мировой когнитивной экономики одной из стратегических целей системы образования является создание благоприятных условий для реализации потребностей личности, её развития и творческой самореализации. Учреждению образования необходим педагог с высоким уровнем профессионализма, быстро адаптирующийся, адекватно реагирующий на стремительно происходящие перемены в образовательном пространстве, способный находиться в состоянии постоянного интеллектуального роста при одновременном решении задач личностного совершенствования учащегося.

К показателям профессионализма современного педагога относится самообразовательная компетентность, которая проявляется в стремлении к улучшению образовательного процесса путем индивидуального педагогического развития и реализации себя как активного творца действительности в сфере образования, основании собственной профессиональной деятельности на достижениях науки и лучших образцах педагогического опыта.

Анализ философской, психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о наличии теоретико-методологической базы для эффективного формирования самообразовательной компетентности

педагогов. Вместе с тем, при наличии потребности общества в организации самообразовательной деятельности педагогов и закреплении ее результатов в образовательной практике, часто наблюдается стихийный и бессистемный характер самообразования педагогов. Таким образом, потенциал самостоятельного интеллектуального труда педагогических работников используется не в полной мере, что выдвигает проблему управления самообразованием педагогов в ряд приоритетных и требующих тщательного исследования.

При этом важно отметить, что значение научных исследований качественных процессов управления как в сфере образования вообще, так и непосредственно управления индивидуальной интеллектуальной деятельностью педагога не должно сводиться к получению информации об имеющейся насущной проблеме педагогической действительности лишь для её систематизации. По нашему мнению, необходимо применять полученные в ходе исследования теоретические сведения для разработки механизмов оптимизации практической деятельности педагогов и реализации соответствующих функций образовательного менеджмента на практике.

В свете приведенных аргументов имеются основания говорить о необходимости выявления адекватных организационно-методических условий, повышающих качество самообразования педагога, и разработки научно-методического оснащения механизма оптимизации управления самообразованием педагогических работников в современном учреждении образования.

Важно отметить, что здесь требуется проведение продуманной подготовительной работы, последующей реализации комплекса мер и соблюдения тех условий, которые позволят расширить возможности личностного роста педагога и повысить уровень его самообразовательной компетентности.

Поставленные перед системой образования цели и задачи в области повышения квалификации педагогических кадров, существующие здесь противоречия и предпосылки совершенствования определили направление и тему диссертационного исследования: «Организационно-методические основы управления самообразованием педагога в учреждении образования». Научные исследования выполняются на кафедре современных методик и технологий образования государственного учреждения образования «Академия последипломного образования» (г. Минск, Республика Беларусь) под руководством доктора педагогических наук Г. И. Николаенко.

Целью исследования является разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная апробация модели оптимизации управления самообразованием педагога в процессе методической деятельности в учреждении образования.

Нами исследуется система организации методической работы в учреждениях образования на предмет выявления оптимизационного механизма управления самообразованием педагога.

Научная гипотеза исследования состоит в предположении, что эффективность процесса управления самообразованием педагога обусловлена научно обоснованной системой соответствующих организационно-методических условий. Сюда входит мотивация педагога к самообразованию; учет профессионального уровня и индивидуальных особенностей в процессе организации самообразовательной деятельности; наличие чёткого механизма управления самообразованием.

Для достижения поставленной цели проводится работа по решению следующих задач:

- 1) организовано изучение в теории и практике состояния проблемы качества управления самообразованием педагогических работников;
- 2) разрабатывается для апробации и теоретически обосновывается модель оптимизации управления самообразованием педагога в процессе методической деятельности;
- 3) готовится научно-методическое обеспечение процесса управления самообразованием педагога в учреждении образования.

Теоретико-методологической основой разрабатываемого механизма управления самообразованием педагога выступает гуманитарно-научный подход в менеджменте, который фокусируется на субъектности в способах постижения познаваемой реальности, рассматривает социальную реальность как результат деятельности субъектов [2, с. 538].

Повышение эффективности управления самообразованием педагога в учреждении образования предполагается обеспечить конструированием и внедрением структурно-функциональной оптимизационной модели как целостности двух систем:

системы методической работы, учитывающей профессиональный уровень, возрастные и индивидуальные особенности каждого члена педагогического коллектива, направленной на тщательную отработку каждого этапа деятельности и погружение в благоприятную креативную здоровьесберегающую среду;

системы управления, предполагающей последовательность технологических этапов, использование системы методов и механизмов педагогического и рефлексивного управления и направленной на переход педагогов из позиции «объекта управления в организации самообразования» в позицию «субъекта управления самообразованием».

Проведение данной работы предполагает использование методики активного исследования (Action research) в управлении качеством самообразовательного процесса у педагогов учреждений образования в процессе индивидуальной и коллективной методической деятельности.

Опираясь на теоретические воззрения американского психолога Курта Левина, основоположника методики активного исследования, Л.И. Нестерова описательно определяет активное исследование как «процесс получения нового знания об участниках некоторой групповой системы и последующее предоставление этим участникам обратной связи о выявленных результатах в качестве специфической процедуры помогающего вмешательства в текущую деятельность данной группы с целью осуществления коррекционной или развивающей деятельности» [1, с. 24]. Мы будем придерживаться данного определения.

Использование активного исследования, согласно мнению Л.И. Нестеровой, имеет следующие положительные особенности:

- наличие обратной связи с участниками эксперимента для осуществления развивающей и коррекционной работы;
- максимальная активность участников на фоне обозреваемой возможности достижения собственных целей;
- исполнение участниками роли субъектов исследования;
- инвестирование в исследование приращенных в ходе работы знаний и квалификации;
- проведение исследования в естественных условиях для решения реальных проблем [1, с. 26].

Необходимость исследования организационно-методических основ управления самообразованием педагога в учреждении образования обусловлена актуальностью проблемы совершенствования методической работы и развития личности. Оптимизация управления самообразованием педагогических работников в учреждениях образования создаст уникальные предпосылки для выполнения социального заказа на формирование творческой, направленной на саморазвитие, личности.

Результаты исследования в последующем могут быть использованы в области теории и практики организации методической работы в учреждениях образования, направленной на совершенствование процесса управления самообразовательной деятельностью, повышение уровня самообразовательной компетентности педагогических кадров.

Список литературы:

1. Нестерова Л. И. Методика активного исследования в управлении качеством образовательного процесса // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 11. – С. 24–28.
2. Философия социальных и гуманитарных наук: учеб. пособие для вузов / под общ. ред. проф. С.А. Лебедева. – М.: Академический проект, 2006. – 912 с.

ПРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ РУССКОГО ОФИЦЕРСКОГО КОРПУСА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX В. – НАЧАЛА XX В.

Скрынников Николай Павлович

*преподаватель
Рязанского гвардейского высшего воздушно-десантного
командного училища им. генерала армии В.Ф. Маргелова,
РФ, г. Рязань*

THE MORAL FOUNDATIONS OF THE RUSSIAN OFFICER CORPS OF THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

Nikolay Skrynnikov

*teacher of the Ryazan Guards Higher Airborne Command School
named. Army General V.F. Margelov,
Russia, Ryazan*

Аннотация. Военные действия представляют собой серьезные последствия для всех областей социальной жизни населения, потому крайне важно исследовать различные направления влияния военных действий. В рамках представленной статьи особое внимание уделяется феномену педагогического наследия военных полководцев середины XIX – начала XX века.

Abstract. Military actions are serious consequences for all areas of the social life of the population, therefore it is extremely important to investigate the various directions of influence of military actions. In the framework of this article, special attention is paid to the phenomenon of the pedagogical heritage of military commanders of the mid-19th and early 20th centuries.

Ключевые слова: полководцы; военные; наследие; педагогическое наследие; военные действия.

Keywords: military leaders; military; heritage; pedagogical heritage; military actions.

Одним из самых важных компонентов в обучении и профессиональном развитии будущих офицеров является деятельность по обучению и воспитанию военнослужащих и воинских коллективов.

Любой командир обязан быть преподавателем и воспитателем. Именно он должен организовывать разнообразные занятия для обучения своих подчиненных, заниматься психологической подготовкой военнослужащих, проводить воспитательную работу, чтобы вверенное ему подразделение способно было справиться с любыми возникающими сложностями для защиты интересов России.

Воспитание нравственных основ имеет огромное значение в области педагогического образования и его категорий. Оно является процессом становления, увеличения знаний и совершенствования духовного мира и личностного роста каждого человека. Воспитание должно осуществляться при помощи творческого наследия разнообразной культуры в историческом направлении. Гессен С.И. утверждал, что основной задачей данного воспитания является приобщение молодых людей к познанию науки и культурных ценностей, развитие нравственности, искусствоведения и права, хозяйственного направления, превращение обычного человека в развитого, культурного.

В психологии и педагогике понятие воспитания определяется как определенная деятельность, которая должна передаваться более молодым поколениям исторического и общественного опыта. Целенаправленно и планомерно воздействовать на формирование личности и ее подготовку к жизни в обществе, к труду и производительности. В процессе воспитания необходимо использовать также метод взаимодействия преподавателей и учеников, которые являются не только объектами, а полноценными субъектами в воспитании. Если обобщить понятие всего воспитания, то можно сделать вывод, что данный процесс и конечный результат воздействия сил внутреннего и внешнего характера подготавливают личность к любой деятельности, предстоящей ей в будущем, становление человека, социализацию, развитие духовного мира, общность ценностей и традиций, а также все остальное.

Ценностные отношения в служебной и преподавательской деятельности принято рассматривать как особый род для развития и становления личности в целом. Развитие у будущих офицеров системы отношений и ценностей является смыслом для духовного и практического развития, способно охарактеризовать интересы и цели, отразить идеалы и убеждения, а также потребности человека. Каган М.С. уверен, что для формирования ценностей личности и духовности человека необходимо воспитание. Его основная сущность в том, что при рождении индивид не имеет никаких ценностей, он приобретает их в течение всей своей жизни, поэтому и источником этого могут быть только реальные ценности того общества, которое он видит перед глазами и к которым приобщается [1].

Самые известные полководцы оставили после себя огромное культурное и преподавательское наследие, которое вполне можно применять в рамках учебного процесса, использовать в повседневной жизни и обучении курсантов, чтобы они приобрели определенные навыки в педагогике и воспитании. Именно поэтому основой для этого является наследие педагогики полководцев в конце XIX и начале XXI веков. Именно их мотивы и убеждения являются важнейшим достоянием педагогики и наследием. Нужно обязательно различать все важные категории педагогических и военных знаний [2].

Воспитание будущих офицеров всегда ориентировано на личностный рост и процесс, при котором учитель способен дать курсантам все необходимые знания и умения, а также сформировать у них особое отношение ко всему существующему в мире и окружающим. При педагогическом взаимодействии курсанты могут неосознанно или сознательно обозначать статус личностных качеств самого преподавателя. Обычно они больше склоняются к более профессиональному и опытному учителю, который может стать наставником и изменить их судьбу к лучшему. В военном образовании необходимо предусматривать формирование не только социальных, но и индивидуальных качеств курсантов. Все это происходит при постоянном взаимодействии с преподавателем, курсанты могут наблюдать за ним, оценивать и сравнивать, обозначать личность и индивидуальность всех учителей.

Педагогическое наследие должно быть весьма многообразным как по форме, так и по содержанию, наследие необходимо исследовать и реконструировать, воссоздать и внедрить в Российскую армию. Мемуары и дневники военачальников являются теми желанными предметами, которые идеально подходят для изучения исторического наследия в конце XIX и начале XXI веков. Именно в них прописано огромное количество информации и ценнейших сведений, представления о службе в армии и военных учреждениях, патриотизме, долге и чести. Во всех в них прописана убежденность взглядов, нравственность и наука, точный русский язык, который могут понять только воины. Изучение отечественных полководцев в конце XIX и начале XXI веков и их исторического наследия обязательно пробудит интерес к истории и педагогике, к воинскому делу и гордость за то, какие Российская армия совершала подвиги.

При исследованиях и формированиях нравственных основ и ценностей курсантов было использовано изучение наследия в педагогике Деникина А.И., Брусилова А.А., Драгомирова М.И. Дневники и записи полководцев были выбраны далеко не случайно. Каждый из них имел

собственные убеждения и мысли, военачальники являлись олицетворением определенного времени, они понимали, как необходимо обучать военнослужащих и какие идеалы им прививать [3; 4].

Становится понятно, что педагогическое наследие и преемственность идей в целях воспитания нравственных основ будущих офицеров весьма эффективны, однако в настоящее время они практически не используются для обучения курсантов. Очень малое количество внимания уделяется полководцам конца XIX и начала XXI веков. При разнообразных тестированиях и исследованиях специалистами идей, убеждений и педагогического образования отечественных полководцев оказалось, что заложенные ценности и наследие позволяют отыскать ответы на разнообразные вопросы, связанные с обучением курсантов и будущих военнослужащих. При использовании наследия в педагогике в рамках воспитательного и учебного процесса можно повысить престиж службы в армии и самих офицеров.

Полководцы во все времена неустанно заботились о воинском обучении и воспитании своих воинов, под которым понималось организованное и целенаправленное формирование у них моральных и боевых качеств, отвечающих задачам вооруженных сил и необходимых для успешного их решения. Особое внимание при этом уделялось привитию тех качеств, которые должны быть свойственны каждому военнослужащему независимо от его профессии и служебного положения. Это высокая боевая выучка, патриотизм, верность воинскому долгу, честь, высокая дисциплинированность, войсковое товарищество, психологическая устойчивость, смелость, мужество и отвага. Именно эти качества, лежащие в основе отечественной школы обучения и воспитания войск, помогали Российской армии одерживать победы в многочисленных войнах в защиту Отечества.

Отечественный опыт организации воспитания воинов Российской армии бесценен, несомненно, богат, интересен и поучителен для современных Вооруженных сил.

Следует констатировать следующие прогрессивные тенденции в развитии военного образования XIX – начала XX века:

- повышение требований к нравственному облику, интеллектуальному развитию, состоянию общей культуры преподавательского корпуса; при этом сложившаяся в те годы система отбора педагогов в военно-учебные заведения значительно снижала риски прихода в вузы некомпетентных специалистов и способствовала сосредоточению в военных вузах лучших педагогических и научных кадров. Именно они прославили российскую военную школу, способствовали утверждению ценностей российского военного образования и военной культуры;

- система образования и воспитания, принятая в военно-учебных заведениях Российской империи, позволяла формировать у будущих офицеров патриотизм, гражданственность, честь и достоинство, воинское товарищество, верность присяге и воинскому долгу, высочайшее чувство ответственности за отечество и народ;

- контекст аксиосферы военного образования был самым тесным образом связан с понятием престижности военной службы, мотивацией к овладению профессией офицера, связанной, в том числе, с максимальной поддержкой в обществе высокой репутации российского офицера и военной службы;

- строгая дисциплинарная практика, применяемая в военных учебных заведениях Российской империи, с ее системой наказаний не отрицала огромного уважения к личности и достоинству будущего офицера, что являлось частью общей культуры взаимоотношений преподавателя и курсанта и подлежало переносу на взаимоотношения офицера-выпускника с вверенным ему личным составом военных.

Отмеченные тенденции развития военного образования рубежа XIX – XX веков обуславливают необходимость более глубокого рассмотрения проблемы образования и воспитания нравственных основ у современного российского офицера как субъекта ценностно-культурной идентичности отечественного офицерского корпуса.

Список литературы:

1. Каменев А.И. История подготовки офицерских кадров в России. - М., 2008.
2. О долге и чести воинской в российской армии. – М.: Воениздат, 2011.
3. Суворов А.В. Наука побеждать. - М.: Воениздат, 2009.
4. Во имя России: Российское государство, армия и воинское воспитание. Учебное пособие по общественно-государственной подготовке для офицеров, прапорщиков, мичманов ВС РФ. Под ред. В.А. Золотарева, В.В. Марущенко. – С.: ООО «Из-во АМЛИКС», 2011.

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бузин Валерий Васильевич

*курсант ФПК, ст. преподаватель
Липецкого государственного технического университета,
РФ, г. Липецк*

FORMATION OF MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY

Valery Buzin

*cadet FPC,
senior lecturer Lipetsk state technical University,
Russia, Lipetsk*

Аннотация. Рассмотрены основные вопросы и подходы, связанные с известными методами мотивации обучающихся в старших классах и на младших курсах образовательных учреждений. Проведен обзор мотивации учебной деятельности обучающихся, учебно-познавательных потребностей как ее источника и составной части, факторов, влияющих на процесс и результаты формирования учебно-познавательных потребностей у обучающихся. В работе рассмотрен метод вариативного обучения в качестве использования в нем возможностей дифференцированного, избирательного подхода к мотивации.

Abstract. The main issues and approaches related to the known methods of motivation of students in high school and Junior courses of educational institutions. The review of motivation of educational activity of students, educational and cognitive needs as its source and component, the factors influencing process and results of formation of educational and cognitive needs at students is carried out.

Ключевые слова: мотивация; деятельность; студент; потребность; позитивность; формирование; психологические факторы; вариативное обучение; знания.

Keywords: motivation; activity; student; need; positivity; formation; psychological factors; variable learning; knowledge.

Исследователями в ряде работ предлагаются различные мотивы привлечения студенческой молодежи к процессу получения знаний.

Заинтересованность студентов в получении необходимых знаний для достижения результата нужна, например, при столкновении обучающихся с тяжелоразрешаемой проблемой, которая вызывает необходимость получения новых знаний. Студенту будет необходимо получить новые знания, чтобы решить все же эту проблему.

Среди различных мотивов поступления в образовательное учреждение можно выделить такие, которые неизменно существуют как при социализме, так и при капитализме.

Главным мотивом зачисления в высшее образовательное учреждение является жажда быть вместе с сокурсниками-студентами, имеющими такие же интересы и творческие потенциалы. Девушки имеют несколько отличные мотивы, чем юноши. Общественные обстоятельства в жизни России оказывают влияние на доводы поступления в высшие учебные заведения. Особенно отчетливо это просматривалось во время переходного периода России от социализма к капитализму. Изменение старых ценностей и жизненных ориентиров, сложное положение в системе образования привели к новым мотивам поступления в образовательное учреждение. Менее половины опрошенных первокурсников хотели бы постигать именно выбранную профессию, и им не нравится существующая работа по выбранной профессии. Остальные студенты пришли в высшее образовательное учреждение для повышения уровня интеллекта.

Большинство обучающихся студентов при поступлении в высшее образовательное учреждение не хотели бы в будущем трудиться по специальности. Поступление в высшее образовательное учреждение (в любое) многими студентами определялось другими мотивами, не связанными с получением профессии.

Все сказанное свидетельствует о явном приоритете документа (диплома) над фактическими знаниями.

Существует много различных мнений относительно того, какие мотивы являются для обучающихся наиболее важными, а какие менее (табл. 1).

Таблица 1.

**О чем свидетельствует отсутствие диплома
о высшем образовании, %**

Направление подготовки. Укрупненные группы											
	Свидетельство необразованности	Свидетельство ограниченности	Нормально, но ничего не значит	Ненормально, странно, плохо	Другие приоритеты	Обстоятельства помешали	Проблемы с хорошей работой	Проблемы с карьерой	Проблемы с трудоустройством	Проблемы с самореализацией	Число опрошенных
Экономика и управление	2	2	15	11	6	4	4	2	3	1	49
Образование и педагогические науки	3	2	7	16	5	3	2	1	2	1	40
Сервис и туризм	2	0	15	7	8	3	9	6	2	1	53
Сельское, лесное и рыбное хозяйство	1	0	21	11	1	1	0	1	1	0	37
Ядерная энер- гетика и теплофизика	1	0	5	5	15	0	1	0	0	0	28
Фундаментальная медицина	3	0	5	4	2	0	1	1	3	2	19
Итого, число опрошенных	11	3	68	54	37	10	17	11	11	4	226

Одни авторы говорят о том, что вначале у абитуриента ведущий мотив – престижный (я студент), а затем интерес к знаниям, и только потом – профессиональный мотив. По мнению других студентов, участвующих в опросах, «профессиональный» мотив занимает первое место на всех курсах в высших учебных заведениях. Познавательный мотив стоит на втором месте в начале обучения, а на последних курсах обучения на первое место выходит общесоциальный мотив. Познавательный мотив уходит на третье место. Рейтинги утилитарного мотива всегда занимал четвертое место, причем он падал в процессе обучения, а рейтинг профессионального и общесоциального возрастал.

Есть авторы, которые отмечают тенденцию изменения доминирующих мотивов на разных курсах. Вначале главный мотив –

«профессиональный», затем второстепенный – «личного престижа», далее – оба этих мотива, которые сильно влияют на мотивацию обучения как «профессиональный», так и «познавательный» мотивы. «Прагматические» мотивы наблюдаются у слабых и неуспевающих студентов.

В настоящее время возросло осознание преподавателями роли серьезной мотивации к получению качественного высшего образования при активном овладении научными и практическими навыками. Причем высокая положительная мотивация играет роль выполняющего фактора, если студент недостаточно способен к обучению.

Мотивация учебной деятельности студентов изменяется в процессе обучения:

1-2 курс – профессиональные мотивы, мотивы личного престижа,
3-4 курс – присоединяется прагматический мотив.

Понимание большого значения мотивации обучения для благополучной учебы в высшем учебном заведении привело к выработыванию принципа мотивации в учебном процессе, что, в свою очередь, дало возможность существенно повысить уровень выпускаемых учебным заведением специалистов.

Если информация выходит за рамки потребностей студента и не имеет для него никакой ценности, из-за чего не способствует учебной деятельности, то представление учебных материалов должно учитывать потребности учащихся того возраста.

Это: необходимость постоянной активности при выполнении различных функций, включая память, мышление, воображение; необходимость новизны, эмоционального насыщения; потребность в размышлении и самооценке и т. д. Поэтому учебный материал должен быть представлен таким образом, чтобы у студентов вызывались положительные эмоциональные реакции.

Стремление некоторых преподавателей (часто с небольшим успехом у студентов в некоторых разделах учебной программы) упростить материал до предела, «разжевать» сложные темы и концепции хоть и приводит к временным успехам, но превращает процесс изучения материала в скучное занятие, которое убивает любой интерес к обучению.

Учебный материал должен основываться на знании прошлого, но в то же время содержать информацию, которая не только позволяет изучать новые вещи, но также понимать знания и опыт прошлого и узнавать их с новой страницы. Важно показать, что жизненный опыт каждого ученика часто обманчив, в отличие от научных фактов. Объяснение наблюдаемых явлений природы придаст смысл новому материалу и вызовет потребность в научном знании мира. Однако, чтобы поощрять интерес к обучению, не следует излишне использовать

методы, связанные с внешними развлечениями, или практическую значимость знаний и навыков, приобретенных сегодня и в будущем.

Оценочные действия важны для студентов, так как на их основании обучающихся переводят на следующие курсы, хвалят и поощряют или, наоборот, порицают и наказывают.

Обычно, когда речь идет об учебе, успех анализируется, то есть определенные научные дисциплины отмечены как хорошо усваиваемые, в то время как нет изменений в немотивированных предметах, которые не имеют успеха у студентов.

Проблема мотивации, движения и мотивации деятельности – одна из ключевых в психологии. Термин «мотив» означает вдохновение, мотив, причину и действие (по латыни «мотивация» – двигаться, нажимать). Мотив является определяющим элементом психики, заставляющим студента хорошо учиться. Мотив должен содержать интересы, идеалы, ориентации, отношения, эмоции и т. д. Основой каждого мотива является необходимость. В общепризнанном значении психологической науки мотив должен содержать что-то необходимое для жизни человека и быть источником активного поведения индивида.

Мотивация – это набор мотивирующих факторов, которые определяют активность человека. К ним относятся мотивы, потребности, стимулы и ситуационные факторы, которые определяют обучаемость студентов в высшем учебном заведении. Мотивация, которая задана преподавателем, побуждает (заставляет студента направить деятельность на постижение профессии, напрямую назначает цели обучения), регулирует (определяет ценностные ориентации, мотивы деятельности).

Интерес к обучению в основном формируется мотивацией и правильной ориентацией, что обнаруживается при обучении студентов в высших учебных заведениях. В переходный период, во времена кризиса развития, появляются новейшие мотивации, которые надо учитывать, и поэтому реконструировать личностные черты студентов по сравнению с более ранним временем обучения.

Список литературы:

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – 720 с.
2. Саранцев Г.И. Методология методики математики / Г.И. Саранцев. – Саранск: Крас. Окт., 2001. – 144 с.
3. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, – 2002. – 1008 с.
4. Вернадский В.И. О науке: в 2-х т. / В.И. Вернадский. – РАН, Институт истории и техники им. С.И. Вавилова. – Дубна: Феникс, 1997. – Т. 2: Научная деятельность. Научное образование. – 2002. – 600 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ЛОМОНОСОВСКОЙ ШКОЛЫ - ЗЕЛЕНЬ МЫС

Гусакова Евгения Николаевна

*заместитель директора по воспитательной работе,
АНОО «Ломоносовская школа - Зеленый мыс»
РФ, Московская область, Мытищинский район,
с.п. Федоскинское, клубный поселок «Зеленый мыс»*

Ломоносовская школа-Зеленый мыс расположена в центре коттеджного поселка «Зеленый мыс» в Северном Подмосковье и представляет собой единый комплекс: «школа – пансион – детский сад».

В основу воспитательной системы Ломоносовской школы - Зеленый мыс положена идея создания единого воспитывающего пространства, в котором для каждого ученика созданы условия для максимального развития с учетом его индивидуальности, где все имеет значение, где каждый, кто соприкасается с учеником помнит о ежеминутном влиянии на процесс воспитания. Поэтому в школе огромное внимание уделяется культуре окружающего социума. Это прежде всего культура языковой среды, внешнего вида, культура общения на всех уровнях взаимодействия.

Основополагающим тезисом, формирующим воспитательную систему Ломоносовской школы - Зеленый мыс является утверждение: «Мы сочетаем классические традиции Российского образования с современными образовательными технологиями». Наполнить новым содержанием, обогатить современными научными и культурными достижениями классические традиции учебной и воспитательной деятельности прошлого и настоящего - основное средство для всестороннего развития личности. В этом случае традиции становятся одним из системообразующих факторов, способных формировать яркую, уникальную личность, сохранить российскую ментальность, и национальные ценности.

Воспитательная система школы охватывает весь педагогический процесс, интегрируя учебные занятия (воспитание на уроке), внеурочную деятельность, систему дополнительного образования, коллективные творческие дела годового круга, досуг.

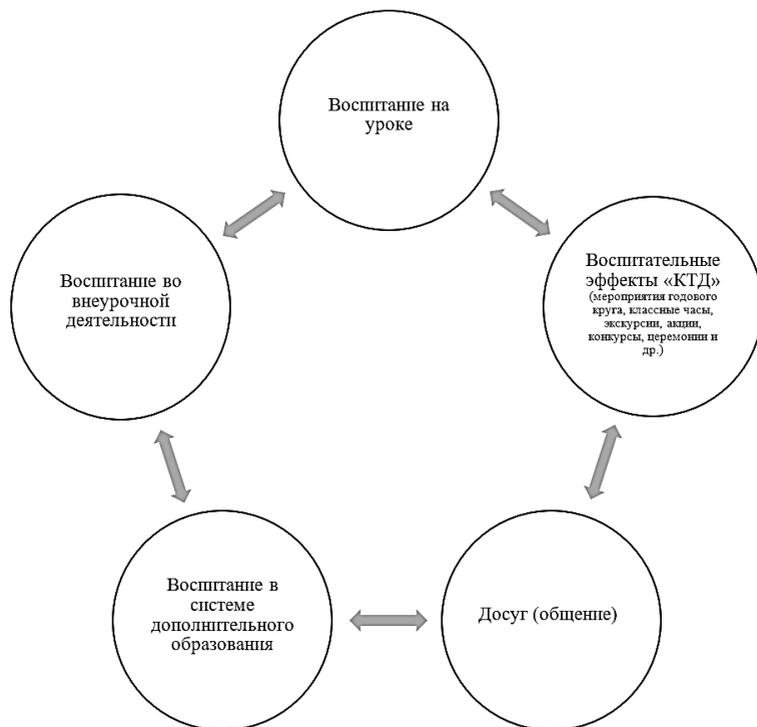


Рисунок 1. Воспитательная система

Воспитательная система Ломоносовской школы - Зеленый мыс имеет следующие целевые установки:

1. Формирование выпускника школы – широкообразованного, глубокомыслящего, высоконравственного человека, духовно богатого, способного к самообразованию и творчеству, любящего свое Отечество гражданина.
2. Возрождение традиционной национальной культуры воспитания.

Реализация воспитательного влияния (воспитательной работы) происходит как в кратковременном эпизоде воздействия на детей, так и на протяженном этапе организуемой совместной деятельности, и основывается на принципах:

1. Школа – для счастья. Показателем оценки работы школы является самочувствие в ней человека, каждого ребенка и взрослого.
2. Главная ценность и основной объект заботы для педагога и воспитателя – ученик.

3. Высокая требовательность к ученику должна сочетаться с уважением его человеческого достоинства.

4. Обучение и воспитание – это взаимосвязанные процессы, основанные на взаимодействии всех участников образовательного процесса, это творческое сотрудничество единомышленников.

5. Обучение и воспитание эффективны, если они целесообразны и не шаблонны.

6. Ни одно воспитательное средство не может быть хорошим или плохим, если оно взято в отрыве от целой системы влияний. Воспитание эффективно, если оно системно!

7. Воспитательный процесс дискретен: ребенок не все время находится под воздействием школы. Именно поэтому важно, чтобы это воздействие было ярким, запоминающимся, воспитывающим.

8. Главным "инструментом" воспитателя является коллектив Ломоносовской школы - Зеленый мыс в содружестве с родителями, действующий на гуманистических принципах, представляющий союз Ломоносовцев (детей и взрослых), объединенных общими целями, общей деятельностью, высоконравственными отношениями и общей ответственностью.

Системообразующими элементами воспитательной системы Ломоносовской школы-Зеленый мыс являются традиции.

Традиция первая «Воспитание личным примером»

Личный пример, какой смысл мы вкладываем в это понятие? Почему он так важен для воспитания? Как работает? Почему является воспитательным методом исключительной силы?

Личный пример дает образец для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, ценности, мотивирует и активизирует деятельность.

Говоря о воспитывающем примере, речь прежде всего о конкретных людях – выдающихся ученых, полководцах, государственных деятелях, учителях, родителях, друзьях, а также героях книг.

В воспитательной системе школы мы активно используем этот потенциал, в различных формах. В первую очередь, конечно же, пример великого русского ученого М.В. Ломоносова, имя которого носит наша школа. Учителя и ученики школы – это содружество Ломоносовцев, людей, разделяющих идеи ученого о переустройстве жизни общества, средствами правильно поставленного школьного образования, развивающего разум, мышление и способствующего совершенствованию нравов. Целью воспитания (по Ломоносову) является формирование человека-патриота, качествами которого должны быть высокая нравственность, любовь к науке, знаниям, трудолюбие, бескорыстное

служение на благо Родины. С целью изучения и популяризации наследия Ломоносова, в школе ежегодно иницируются и проводятся Ломоносовские недели, в которых используются разнообразные формы коллективно-творческих дел, конкурсов, акций, выставок, общешкольных классных часов, посвященных российской науке, учителям России, русским ученым, научно-практическая конференция «Ломоносовские чтения».

Говоря о личном примере, важно не забывать и про личность самого учителя. Его идеалы, ценности, внешний вид и речь очень важный воспитывающий потенциал. Для формирования единства взглядов, создания единого Ломоносовского стандарта в школе выпускаются вестники для новых сотрудников, классных руководителей, воспитателей пансиона, учителей-предметников в которых прописываются правила, касающиеся внешнего вида, поведения. Основные принципы педагога и сотрудника Ломоносовской школы-Зеленый мыс:

1. Безусловное принятие каждого ученика, его сильных и слабых сторон.
2. Индивидуальный подход к каждому, стремление оказать любую поддержку ученику, развивая его способности;
3. Беспристрастность в оценке поступков учащихся.
4. Терпение и терпимость в достижении цели педагогического воздействия.
5. Диалог в общении с учащимися.
6. Исключение значимости своего настроения в общении с детьми.
7. Культура внешнего вида, языковой среды, взаимодействия на всех уровнях.

Личный пример не только педагогов важен в воспитании, пример учеников в детской школьной общности также имеет огромное воспитывающее значение. Ядром такой детской организации, в Ломоносовской школе - Зеленый мыс, является разновозрастный общешкольный коллектив Ломоносовцев. Сообщество Ломоносовцев – детская организация, где совокупность межличностных отношений, общения, норм поведения принимаются и поддерживаются всеми учащимися. Сообщество Ломоносовцев – это то, что «само» воспитывает, изменяет, передельвает, «наполняет» воспитанника. Это условия, это воздух, которым дышат дети, «атмосфера» или «дух» школы. Это можно выразить фразами: «у нас принято вести себя так...» или «в нашей школе так поступать нельзя...». Старшеклассники в этом сообществе являются объектами подражания для учащихся младших и средних классов. С целью развития ученического самоуправления и формирования активной гражданской позиции учеников школы, основанной на их индивидуальной инициативе, реальной социальной практике, личном участии в делах школы,

на деловом сотрудничестве с администрацией школы организована и работает детская организация «Ломоносовец», в которой выделены следующие центры детской инициативы:

- **Редакция газеты «Зеленый Мыслитель»;**
- ведет работу по подготовке и публикации сообщений, собирает и обрабатывает информацию о жизни школы;
- информирует учащихся о событиях, происходящих в школе через школьные СМИ;
- организует работу школьного радиоузла.
- **Научное общество Ломоносовской школы-Зеленый мыс;**
- вовлекает учащихся класса в проектную, исследовательскую деятельность, участвует в популяризации интеллектуальных конкурсов и олимпиад.
- **Служба здоровья;**
- организует просветительскую работу по здоровому образу жизни;
- контролирует соблюдение норм САНПиН (освещение, питьевой режим, питание, гигиенические нормы, уборка шкафчиков и рабочих мест и др.);
- следит за внешним видом учащихся: прической, сменной обувью, состоянием одежды;
- контролирует работу дежурных по классу.
- **Совет физкультуры**
- фиксирует спортивные достижения учеников класса;
- организует зарядку в классе;
- отвечает за участие в спортивных школьных мероприятиях
- **Совет спикеров классов;**
- замещает классного руководителя в его отсутствие;
- выясняет, кто и по какой причине отсутствует;
- отвечает за состояние дисциплины на уроке;
- обеспечивает связь класса с учителями и администрацией;
- является представителем класса;
- отвечает за посещение сборов представителей центров детской инициативы школы;
- своевременно информирует класс о школьных акциях, мероприятиях;
- участвует в распределении полномочий и обязанностей по ЦДИ своего класса и осуществляет контроль за их выполнением.
- принимает участие в оформлении стендов и классных уголков.
- **Совет волонтеров**
- организует благотворительные мероприятия и акции в классе и школе;

Традиция вторая «Символы и атрибуты»

В каждом элементе школьной символики заложен глубочайший воспитательный смысл. Эти символы отражают историю происхождения школы, нашу структуру, наши цели, принципы и особенности, отличительные черты в ряду других школ. Символика и атрибуты Ломоносовской школы-Зеленый мыс отражают особенности образовательного процесса, создают индивидуальный стиль, объединяют участников образовательной деятельности, реализуют задачи воспитания гражданственности. Наша школа имеет свои отличительные знаки – флаг, гимн, герб и знак Ломоносовца, школьную форму. Эти символы объединяют всех участников образовательного процесса в единую общность, рожают дружеские чувства и равенство возможностей в каждом детском коллективе и между классами; помогают формированию дисциплины, развивают эстетический вкус.

Традиция третья «Культура внешнего вида»

Культура общения и поведения, культура внешнего вида и культура организации рабочего места в известной мере есть внешний показатель глубинных составляющих. Культура внешнего вида всех участников образовательного процесса Ломоносовской школы - Зеленый мыс проявляется в аккуратности, подтянутости и собранности, сдержанности, эстетической выразительности, умении двигаться и уверенно держаться. Ношении школьной формы и деловой одежды, знаков отличия Ломоносовцев. Образцы моделей школьной формы и варианты одежды, соответствующие деловому стилю, утверждаются локальным актом. Порядок ношения формы и одежды делового стиля, является обязательным для обучающихся с первого и до одиннадцатого класса. Шеврон с логотипом школы является обязательным атрибутом формы. Несоблюдение учениками требований положения Ломоносовской школы - Зеленый мыс о школьной форме, является нарушением правил поведения обучающихся в школе.

Всем своим внешним видом, манерой разговаривать, держать себя, обращаться к окружающим Ломоносовец утверждает нравственные отношения. Поведение человека, по сути, есть та внешняя сторона, по которой окружающие судят о надежности, внутренней силе и нравственных качествах. Культура рабочего места и гардероба предполагает умение организовать учебное и личное время, приучает к порядку, дисциплинирует и главное, формирует самодисциплину.

Традиция четвертая «Культура и общение»

Создать среду, способствующую формированию образа жизни достойного человека; формирующую у детей коммуникативные навыки;

развивающую эмоциональный интеллект, умение понимать себя и других. Знакомство учеников с правилами делового и бытового этикета призвана традиция школы «Культура и общение», в которой экскурсии, посещение выставок, встречи с художниками, авторами литературных произведений, музыкантами, путешествия являются способами развивать детей духовно. Видеть, думать, замечать красоту, быть сопричастным к богатейшей палитре человеческих эмоций, уметь сопереживать другим, учить чуткости, внимательности, восприимчивости к своему миру и миру других людей.

В школе сложились замечательные нравственные традиции. С целью воспитания милосердия, доброты и сострадания ежегодно проводятся благотворительные акции. В них есть и разговор с ребятами на довольно сложные темы, но главное – есть возможность для каждого совершить поступок, поступок добровольный, осознанный. Когда каждое слово подтверждается действием, когда у любого разговора на морально-нравственные темы есть практическое продолжение, можно надеяться, что сказанные слова не вылетят у детей из головы после окончания разговора. Что во всем этом важно – это атмосфера общего дела, в котором принимают участие и дети, и родители, педагоги и сотрудники школы на равных основаниях и конечно же результат, который невозможен после даже самых проникновенных лекциях и беседах о доброте, милосердии и душевной щедрости без подкрепления поступками.

Традиция пятая «Творчество и индивидуальность»

Для раскрытия природных способностей каждого ученика, создания ситуаций успеха, в школе созданы условия по реализации творческих программ.

1. Во внеурочной деятельности

Реализуя программы внеурочной деятельности в соответствии с Учебным планом, школа предоставляет возможность обучающимся выбора видов и форм деятельности по следующим направлениям в соответствии с требованиями ФГОС: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальные практики, общекультурное направление и общеинтеллектуальное и решает задачи формирования метапредметных УУД через внеурочную деятельность. Программы по внеурочной деятельности соответствуют требованиям к содержанию, целям и задачам, установленным в федеральных нормативных документах. Ведущей идеей организации и осуществления внеурочной деятельности является объединение всех ресурсов школы в интересах ребёнка, для его развития и самоопределения.

Работа по курсам внеурочной деятельности (в соответствии с ФГОС) тесно связана с дополнительным образованием детей и в условиях нашей школы полного дня может дополняться выбором направлений в системе уже дополнительного образования. Содержание образовательных программ дополнительного образования и внеурочной деятельности соответствует целям и задачам развития школы и способствует формированию модели выпускника начальной, основной и старшей школы.

2. В системе дополнительного образования

Предмет особого внимания в школе - это выстроенная система дополнительного образования обучающихся. С целью создания благоприятной среды для реализации творческого потенциала, усиления мотивации учебных целей, развития стремления к постоянному самообразованию и саморазвитию, повышения интеллектуально-познавательных интересов и в соответствии с интересами обучающихся, запросами родителей, возможностями педагогического коллектива и материальной базой школы, а также в целях расширения воспитательного пространства в Ломоносовской школе-Зеленый мыс сложилась открытая, интегрированная система начального, основного, среднего и дополнительного образования.

Система представлена сетью творческих кружков, спортивных секций, существование которых продиктовано стремлением максимально учесть индивидуальные особенности и интересы детей.

Созданы условия для свободного выбора каждым ребёнком:

- образовательной области (направления и вида деятельности);
- программы и времени её освоения;
- педагога;
- многообразии видов деятельности, удовлетворяющее самые разные интересы, склонности и потребности ребёнка.

3. Через летние программы

Кроме этого на базе пансиона Ломоносовской школы - Зеленый мыс в летний период организуются интеллектуальные смены детского лагеря «Новая волна» и реализуются образовательные программы в игровой форме. В программах ребята учатся общаться и работать в команде, ставят спектакли, делают подарки для друзей на мастер-классах, смеются, спорят и говорят о важном. Программы для каждого возраста – разные. Все они работают на то, чтобы участие в программе сделало ребенка сильнее и увереннее. Один отважится отстоять свою точку зрения, другой, наоборот, впервые признает свою неправоту, а третий, преодолеет стеснительность и выступит впервые на концерте. Но все, совершенно все, станут лучше понимать себя и других.

А еще наберутся сил, найдут друзей, узнают новое. 70 процентов детей ездят с нами из года в год. И очень здорово видеть, как наши постоянные участники от года к году все больше раскрываются и меняются. Мы намеренно сделали наш лагерь камерным: чтобы каждый ребенок смог раскрыться и расцвести, нужна тонкая и глубокая работа. Мы набираем 30 ребят и делим их на группы (отряды) по возрастам. В каждой группе не больше 15 человек. С детьми работает команда из 6 опытных педагогов. У нас нет случайных людей. Наша команда состоит из педагогов Ломоносовской школы - Зеленый мыс. Это значит, что пространство для общения будет бережным и безопасным. Мы знаем, как помочь детям познакомиться, подружиться и перевести конфликты в конструктивное русло. Наши программы проводятся в пансионе школы. Дети живут в двухместных и трехместных комнатах со всеми удобствами. Завтрак, обед, полдник, ужин в уютном обеденном зале школы, а перед сном мы пьем чай и балуем себя сладостями.

4. Через участие в фестивалях и конкурсах разного уровня

Одной из приоритетных социальных задач государства и общества является создание условий, обеспечивающих выявление и развитие способных и одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей. Участие учеников Ломоносовской школы - зеленый мыс в конкурсах разного уровня дает им возможность получить новые знания и опыт, определить и развить свои способности и интересы, проявить себя, поверить в свои силы. Ежегодно воспитанники студий дополнительного образования школы принимают участие в фестивалях, конкурсах и проектах на всех уровнях. Коллектив педагогов школы постоянно работает над поиском новых форм и методов творческой деятельности в системе дополнительного образования детей для наиболее полного удовлетворения интересов и потребностей обучающихся, в объединениях по интересам. Ломоносовская школа - Зеленый мыс является инициатором фестивального движения учащихся (традиционными стали: Всероссийский Ломоносовский театральный фестиваль «Классика и современность», Всероссийские ежегодные «Ломоносовские чтения», Международный многожанровый фестиваль в г. Вене).

Достижения детей, их успехи являются мощными стимулами к творчеству, и как итог – к развитию талантов, заложенных в них природой. Эти достижения должны быть отмечены и сохранены как для них самих, так и для истории школы, то есть для других её воспитанников. С этой целью в школе учрежден конкурс «Ученик года», являющийся главной церемонией года.

5. Через ключевые творческие дела

Воспитание многомерно. Оно разнообразно не только по целям, методам, содержанию, условиям, но и по масштабам воспитывающего действия. Одним из вариантов воспитания «крупными дозами» является годовой цикл наших школьных ключевых дел (праздников, церемоний, акций, концертов, общешкольных классных часов и др.).

Годовой круг праздников и церемоний

Сентябрь

- Торжественная линейка, посвященная Дню Знаний;
- Презентация системы дополнительного образования Ломоносовской школы - Зеленый мыс;
- Общеученическое собрание (Старт Ломоносовских конкурсов «Ученик года», «Класс года»)
- День здоровья (Открытие Малых Олимпийских игр). Турнир по легкой атлетике;

Октябрь

- Общешкольный классный час «День Учителя». Концерт «День Учителя»;
- Конкурс чтецов «Живое звучащее слово»;
- Ломоносовский осенний бал;
- День здоровья. Турнир по гимнастике;

Ноябрь

- Ломоносовская неделя;
- Посвящение в Ломоносовцы;
- НПК «Ломоносовские чтения»
- Литературная гостиная;
- Общешкольный классный час, посвященный Дню матери;
- Турнир по футболу;

Декабрь

- В течение месяца благотворительная акция «Новый год для каждого»;
- Английский фестиваль;
- Общешкольный классный час «День героев Отечества»;
- Новогодние конкурсы, утренники и концерты, выставки;

Январь

- Конкурс «Отличник – отличный от других»;
- Литературная гостиная;
- Лыжные гонки;
- Благотворительная акция «Протяни руки лапам»;

Февраль

- Общешкольный классный час «День российской науки»;
- Праздник первоклассника;
- Лингвистический фестиваль «Живая стихия языка»;
- Масленица;
- Семейный спортивный праздник и общешкольный классный час, посвященный Дню Защитника Отечества;
- День науки НПК «Радуга открытий»;

Март

- Весенний концерт;
- Неделя детской книги;
- Акция «Чуткие чтения»;
- Конкурс «Я – читатель»;
- Вокальный конкурс «Битва хоров»;

Апрель

- Благотворительная акция «Вахта памяти»;
- Неделя «Интеллект»;
- Отчетные концерты студий дополнительного образования;
- Общешкольный классный час, посвященный Дню космонавтики;
- Всероссийский театральный фестиваль «Классика и современность»;

Май

- Общешкольный классный час, посвященный Дню Победы;
- День отличника и Церемония «Ученик года»;
- Последний звонок;

Июнь

- Детский интеллектуальный лагерь «Новая волна»;
- Выпускные балы (начальная школа, 9,11 классы).

Традиция шестая «Языковая культура и культура чтения»

Культура речи – это не только неременная составляющая воспитанного человека, но и показатель культуры мышления, а также общей культуры. Развитие речевой культуры – традиция Ломоносовской школы - Зеленый мыс. Реализуется, через общешкольный проект «Время читать». Благодаря целенаправленной работе по реализации этого проекта формируется образовательная среда, формирующая культуру чтения, пропаганду книг как источника культурного наследия и продолжения традиции культурного меценатства.

Итогом реализации проекта стало:

- Повышение читательской активности;
- Развитие библиотечного фонда новых изданий современной детской и юношеской литературы.
- Издание методических рекомендаций для родителей и учителей: «Время читать» (из опыта работы школы по пропаганде чтения);
- Чтение вслух любимых книг – акция «Чуткие чтения»;
- Издание методических рекомендаций для родителей: «Лучшие произведения детской литературы, которых нет в обязательной программе» (методические рекомендации для классов);
- Издание каталога фоторабот «Застигнут за чтением»;
- Работа конкурса закладок для книг;
- Ежегодное проведение конкурсов «Моя семейная библиотека» и «Я-читатель», акции «Книга в дар библиотеке» и классных часов общения «Моя любимая книга» как общешкольных традиций;
- Пополнение школьной коллекции «Читающих фигурок»;
- Работа постояннодействующих стендов «Слово дня», «Фраза дня», «Богатство речи»;
- Участие в Московском литературном фестивале «Книга собирает друзей»;
- Летняя программа «Букскауты, или книжные разведчики»;
- Проведение акции «Ночь чтения».
- «Школьная доска», одна стена в школе расписана цитатами из книг...
- «Портфель читателя», предназначенный для детей с 1-го по 5-й класс. Это рабочая тетрадь, содержащая различные виды заданий, вопросы и тренинги. При его разработке можно опираться как на старую (еще советскую) идею «Дневника читателя», так и на «Европейский языковой портфолио», выпущенный Советом Европы.
- Издание брошюр «Набор упражнений для скорочтения», «Формирование навыка выразительного чтения».
- Творческие работы родителей «Книга, о которой я хочу рассказать детям».

Традиция седьмая «Культура здоровья»

Реализуется через применение здоровьесберегающих технологий на уроках, проведение физкультминуток и динамических пауз, осуществление контроля объема домашнего задания, включение в индивидуальный план воспитательной работы класса, занятий, формирующих культуру здоровья, участие всех учащихся класса в спортивных секциях,

праздниках, соревнованиях, турнирах. Одним из нововведений в школьной жизни стала сдача элементов ГТО. Учащиеся 8-11 классов выполняют нормативы на золотой, серебряный и бронзовый знаки физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

В школе работает институт классных руководителей, совместно с психолого-логопедической службой. Что позволяет создать для ребенка благоприятные условия школьной жизнедеятельности, помогает выстраивать индивидуальные образовательные маршруты.

Таким образом, сохраняя и развивая традиции школы, мы формируем благоприятную воспитывающую среду для развития каждого ученика.

В таком пространстве рождается уникальный “Ломоносовский дух школы” – это то индивидуальное, известное и принимаемое всеми участниками образовательного процесса, отражённое в символике, традициях, истории и легендах школы, особенностях иерархии и дисциплинарного режима, школьной форме, среде, организации жизнедеятельности, то уникальное, что все мы, кто так или иначе причастен к Ломоносовской школе - Зеленый мыс, учителя, ученики и родители называем «Моя любимая Ломоносовская школа - Зеленый мыс».

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ РАЦИОНАЛЬНЫЕ ЧИСЛА (ОПЕРАТОРНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ)

Локшин Александр Александрович

*д-р физ.-мат. наук, доцент,
профессор МПГУ,
РФ, г. Москва,*

Сагомонян Елена Артуровна

*канд. физ.-мат. наук, доцент,
доц. МГУ имени М.В. Ломоносова,
РФ, г. Москва*

POSITIVE RATIONAL NUMBERS (OPERATOR INTERPRETATION)

Alexander Lokshin

*Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor
Professor of MPGU,
Russia, Moscow*

Elena Sagomonyan

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of Moscow State University named after MV Lomonosov,
Russia, Moscow*

Аннотация. Как известно, в педагогической литературе обычно используются три различных интерпретации понятия «натуральное число». А именно: количественная, порядковая и «число как мера величины». В данной заметке развивается четвертый подход, предложенный ранее одним из авторов. А именно, натуральное число рассматривается как оператор, действующий на одномерном векторном пространстве. При таком подходе удается существенно упростить введение рациональных чисел, также интерпретируя их как операторы на одномерном векторном пространстве и одновременно избавившись от ряда громоздких вычислений.

Abstract. As is known, in pedagogical literature three different interpretations of the concept of "natural number" are commonly used. Namely: quantitative, ordinal, and "number as a measure of magnitude." This note develops the fourth approach proposed earlier by one of the authors. Namely, a natural number is considered as an operator acting on a one-dimensional vector space. With this approach, it is possible to significantly simplify the introduction of rational numbers, also interpreting them as operators on a one-dimensional vector space and at the same time getting rid of cumbersome calculations.

Ключевые слова: оператор; интерпретация; натуральное число; рациональное число; векторное пространство.

Keywords: operator; interpretation; natural number; rational number; vector space.

Как известно, в педагогической литературе обычно используются три различных интерпретации понятия «натуральное число». А именно: количественная, порядковая и «число как мера величины». В данной

заметке развивается четвертый подход, предложенный ранее одним из авторов [1]. А именно, натуральное число рассматривается как оператор, действующий на одномерном векторном пространстве. При таком подходе удается существенно упростить введение рациональных чисел, также интерпретируя их как операторы на одномерном векторном пространстве и одновременно избавившись от ряда громоздких вычислений (см., например, [2], [3]).

1. Рассмотрим прямую l с началом координат в точке O и множество E всевозможных расположенных на этой прямой направленных отрезков, начало которых совпадает с точкой O .

Определение 1. Пусть OA и OB – два направленных отрезка из системы E . Определим *сумму* отрезков OA и OB следующим образом. При помощи параллельного переноса переместим отрезок OB так, чтобы его начало совпало с концом отрезка OA . Новое положение конца отрезка OB обозначим через C . По определению положим:

$$OA + OB = OC. \quad (1)$$

Будем теперь рассматривать произвольное натуральное число n как *оператор*, который удлинляет отрезки из системы E в n раз.

Далее, каждому натуральному числу n сопоставим оператор n^{-1} , укорачивающий отрезки из системы E в n раз.

Утверждение 1. Для любых натуральных n и p справедливы операторные равенства:

$$np = pn; \quad (2)$$

$$np^{-1} = p^{-1}n; \quad (3)$$

$$n^{-1}p^{-1} = p^{-1}n^{-1}. \quad (4)$$

Замечание. Операторные равенства (2) – (4) означают, что для любого отрезка f из системы E

$$n(pf) = p(nf); \quad (2')$$

$$n(p^{-1}f) = p^{-1}(nf); \quad (3')$$

$$n^{-1}(p^{-1}f) = p^{-1}(n^{-1}f). \quad (4')$$

Доказательство утверждения 1. Соотношение (2') (а тем самым и (2)) очевидно.

Докажем теперь, например, (3').

Нетрудно видеть, что равенство (3') равносильно следующему равенству, получающемуся из (3') применением оператора p к обеим частям (3'):

$$p(n(p^{-1}f)) = p(p^{-1}(nf)). \quad (3'')$$

В левой части операторы p и n могут быть переставлены в силу (2), затем p и p^{-1} сокращаются. Таким образом, левая часть (3'') равна nf и тем самым, очевидно, оказывается равной правой части (3''). Отсюда и следует справедливость (3).

Равенство (4) доказывается аналогично.

Теорема 1. Пусть k, p, t, n – произвольные натуральные числа, понимаемые как операторы, действующие на E . Тогда

$$kp^{-1} = tn^{-1} \leftrightarrow kn = pt. \quad (5)$$

Для доказательства достаточно применить к обеим частям (5) оператор pn и воспользоваться утверждением 1.

Замечание. В школьной математике не говорят об операторах, действующих на отрезки из системы E , а говорят так: «дробь k/p выражает длину рассматриваемого отрезка при заданной единице длины». Соотношение (5) в привычных школьных обозначениях, очевидно, будет выглядеть так:

$$k/p = t/n \leftrightarrow kn = pt. \quad (5')$$

Замечание. Каждый оператор вида kp^{-1} (или, что то же самое, вида k/p) мы будем называть *дробью*. Теорема 1 позволяет нам ввести в рассмотрение класс *равных дробей*, такой класс мы будем называть *положительным рациональным числом*. Совокупность всех положительных рациональных чисел будем обозначать через Q_+ .

2. Сложение дробей и сложение рациональных чисел

Пусть

$\frac{k}{p}$ и $\frac{t}{n}$ – две дроби. Пусть, далее, f – произвольный направленный отрезок из системы E .

Тогда $\frac{k}{p}f$ и $\frac{t}{n}f$ – два направленных отрезка, также, очевидно, принадлежащих системе E .

Поэтому сумма этих отрезков определена (см. определение 1). Остается лишь выяснить, как эта сумма выражается непосредственно через отрезок \mathbf{f} .

Имеем в силу теоремы 1:

$$\frac{k}{p}\mathbf{f} + \frac{t}{n}\mathbf{f} = \frac{kn}{pn}\mathbf{f} + \frac{pt}{pn}\mathbf{f} = \frac{kn+pt}{pn}\mathbf{f}. \quad (6)$$

Так как направленный отрезок \mathbf{f} из системы E был взят произвольным, то (6) задает соответствие между множеством (упорядоченных) пар дробей и множеством дробей:

$$\left(\frac{k}{p}; \frac{t}{n}\right) \rightarrow \frac{kn+pt}{pn}. \quad (7)$$

Это соответствие принято называть *правилом сложения дробей* и записывать в виде:

$$\frac{k}{p} + \frac{t}{n} = \frac{kn+pt}{pn}. \quad (7')$$

Замечание. Хотя в (7') речь формально идет о сложении дробей, фактически (7') представляет собой инструкцию, объясняющую, как следует складывать рациональные числа. А именно, пусть v и w – два рациональных положительных числа. Чтобы сложить v и w , достаточно взять произвольную дробь $k/p \in v$ и произвольную дробь $t/n \in w$, сложить эти дроби по правилу (7') и рассмотреть класс дробей, равных $\frac{kn+pt}{pn}$. Этот класс и будет представлять собой сумму $v + w$.

Заметим, что проверять корректность этого определения, т. е. независимость суммы $v + w$ от выбора конкретных дробей $k/p \in v$ и $t/n \in w$ не нужно. Действительно, замена этих дробей в (6) на любые равные им дроби, очевидно, не меняет результирующего отрезка. Следовательно, результирующая дробь в правой части (6) обязана замениться при этом на дробь, равную $\frac{kn+pt}{pn}$.

3. Умножение дробей и умножение рациональных чисел

Рассмотрим отрезок из системы E , получающийся в результате последовательного применения дробей $\frac{k}{p}$ и $\frac{t}{n}$ к отрезку \mathbf{f} . Опираясь на теорему 1, легко получаем, что

$$\frac{k}{p} \left(\frac{t}{n} \mathbf{f} \right) = \frac{kt}{pn} \mathbf{f}. \quad (8)$$

Поскольку отрезок f в (8) произволен, заключаем, что равенство (8) задает соответствие между множеством упорядоченных пар дробей и множеством дробей:

$$\left(\frac{k}{p}; \frac{t}{n}\right) \rightarrow \frac{kt}{pn}. \quad (9)$$

Это соответствие принято называть *правилом умножения дробей* и записывать в виде:

$$\frac{k}{p} \cdot \frac{t}{n} = \frac{kt}{pn}. \quad (10)$$

Как и в случае сложения, *полученное соотношение фактически представляет собой инструкцию, объясняющую, как следует умножить положительные рациональные числа.*

Корректность этой инструкции (т. е. независимость получающегося положительного рационального числа от выбора конкретных дробей из соответствующих классов) доказывается точно так же, как в случае сложения.

4. Сравнение дробей и сравнение рациональных чисел

Пусть, как и выше, $\frac{k}{p}$ и $\frac{t}{n}$ - две дроби, f – произвольный направленный отрезок из системы E .

Определение 2 (сравнение дробей). Скажем, что $\frac{k}{p} > \frac{t}{n}$, если отрезок $\frac{k}{p}f$ длиннее, чем $\frac{t}{n}f$.

Нетрудно проверить, что

$$\frac{k}{p} > \frac{t}{n} \leftrightarrow kn > pt. \quad (11)$$

Определение 3 (сравнение положительных рациональных чисел). Пусть v и w – два числа из Q_+ ; f – произвольный отрезок из системы E . Скажем, что $v > w$, если отрезок vf длиннее, чем отрезок wf .

Очевидным образом, (11) представляет собой *инструкцию, описывающую процедуру сравнения положительных рациональных чисел.* А именно, чтобы сравнить два положительных рациональных числа v и w , достаточно взять (произвольным образом) по одной дроби из каждого из этих классов и воспользоваться соотношением (11).

Корректность этой инструкции не вызывает сомнений.

Замечание. Вычитание и деление рациональных чисел определяются обычным способом - как операции, обратные соответственно сложению и умножению.

Список литературы:

1. Локшин А.А. Целые числа и дроби. Операторные интерпретации. – М.: Вузовская книга, 2005. – 80 с.
2. Виленкин Н.Я. Математика. – М.: Просвещение, 1977. – 352 с.
3. Амадова Г.М., Амадов М.А. Математика. Книга 2. – М.: Академия, 2008. – 238 с.
4. Мерзон А.Е., Добротворский А.С., Чекин А.Л. Пособие по математике для студентов факультетов начальных классов. – М., 1998. – 438 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕСТНОЙ ФЛОРЫ

Приходько Татьяна Валерьевна

*бакалавр,
Костанайский государственный педагогический
университет имени У. Султангазина,
Республика Казахстан, г. Костанай*

Данильченко Галина Ивановна

*канд. пед. наук, доцент,
Костанайский государственный педагогический
университет имени У. Султангазина,
Республика Казахстан, г. Костанай*

*Скажи мне, и я забуду,
Покажи мне, и я запомню,
Дай мне действовать самому,
И я научусь.
Конфуций*

Аннотация. В данной статье говорится о том, как организовать деятельность учащихся младших классов на уроке «Естествознание», которая будет способствовать стремлению ребенка к самостоятельной деятельности, побудит интерес к экспериментированию, создаст те условия, которые необходимы для исследовательской деятельности.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; исследовательские умения; организация исследовательской деятельности.

Абсолютно каждый ребенок на земле любознателен и хочет учиться и именно на начальной ступени обучения проявляется его стремление к творчеству, познанию и активной деятельности

Каждый ребенок, как нам известно, расположен к исследованию, и, как правило, он полагается не только на те знания, которые дает ему традиционное обучение, но и на свои собственные, которые он приобретает в процессе активного изучения окружающего его мира, тем самым овладевая не только новой для себя информацией, но и неочевидным опытом творца-первооткрывателя.

Так чем же особенно ценно исследовательское поведение? А именно тем, что благодаря ему у ребенка формируется крепкий фундамент для постепенной эволюции процессов обучения и, конечно же, развития в такие процессы, как саморазвитие и самообучение.

Собственную исследовательскую активность ученика целесообразно рассматривать, предварительно, как одно из главных направлений развития творческих способностей [1, с. 46].

В книге А.И. Савенкова "Методика исследовательского обучения младших школьников" исследование имеет следующее обозначение: "Исследование – это творческий процесс поиска неизвестного, новых знаний, один из видов познавательной деятельности" [2]. Таким образом, можно сказать, что исследовательская деятельность является неотъемлемым условием для развития способности наблюдать, смотреть и видеть, для развития личности в целом.

Что же выступает основой формирования исследовательских умений?

Основой формирования исследовательских умений выступает деятельность, так как даёт возможность учащимся добиваться результата, самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, уметь прогнозировать результаты, устанавливать связи, делать выводы. Не нужно делать за детей работу, которую они могут выполнить самостоятельно. Необходимо развивать в них любознательность и самостоятельность. Не нужно ругать ребенка если у него что-то не получается, это подавит в нем желание не то что к исследовательской деятельности, но и ко всему процессу обучения, наоборот, необходимо говорить ему «у тебя все получится!», «ты все сможешь!».

Давайте узнаем, что же лежит в основе исследовательской деятельности.

В основе исследовательской деятельности лежат:

- развитие познавательных умений и навыков учащихся;
- умение ориентироваться в информационном пространстве;

- умение самостоятельно конструировать свои знания;
- умение интегрировать знания из различных областей наук;
- умение критически мыслить.

Исходя из ранее сказанного, можно выделить задачи исследовательской деятельности:

- Образовательные: активизация и актуализация знаний, полученных школьниками при изучении определённой темы; систематизация знаний; знакомство с комплексом материалов, бесспорно переступающими за пределы школьной программы.

- Развивающие: развитие умения размышлять в контексте изучаемой темы, анализировать, сравнивать, делать собственные выводы; отбирать и систематизировать материал; использовать ИКТ при оформлении проведённого исследования; публично показывать результаты исследования.

- Воспитательные: сотворить такой продукт, который будет интересен и необходим другим.

Уже в начальных классах на уроке «Естествознание» необходимо вводить элементы исследовательской деятельности. Ребенок не может действовать полностью сам, именно педагог помогает ему, направляет и корректирует. Организуя исследовательскую деятельность учитель должен использовать все имеющиеся возможности – классный кабинет, в котором имеются живые растения, школьную территорию, где имеется парковая зона, пришкольный участок, либо ближайший лес. Как известно из школьной жизни, особое внимание занимает летняя практика учащихся, которая развивает у младших школьников умения изучать природу, сохранять ее и преумножать, а также способствует сотрудничеству и взаимодействию между учащимися не только одного класса, но и других, и, конечно же, родителями.

Изучая предмет «Естествознание», дети накапливают знания о различных объектах и явлениях окружающего их мира. У них формируются понимания связи полученных знаний с повседневной жизнью через различную исследовательскую и практическую деятельность.

Учебная программа по предмету «Естествознание» в начальной школе (данная учебная программа разработана АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» совместно с Национальной Академией образования имени И. Алтынсарина и учителями общеобразовательных школ) нацелена на формирование основ исследовательских, мыслительных операций, коммуникативных навыков и умений:

- выдвигать гипотезы и предлагать пути их проверки, делать выводы на основе экспериментальных данных;

- определять проблемы, формулировать вопросы, составлять план исследований, наблюдать, проводить эксперименты, описывать и оценивать результаты исследований, высказывать суждения, делать выводы;
- работать с естественнонаучной информацией, содержащейся в сообщениях СМИ, интернет-ресурсах, научно-популярной литературе: владеть методами поиска, выделять смысловую основу и оценивать достоверность информации;
- проводить простые эксперименты и наблюдения, раскрывающие характер процессов в живой и неживой природе, взаимосвязь компонентов экосистемы, влияние деятельности человека на окружающую природу;
- представлять в различной форме результаты собственных простых исследований;
- объяснять прикладное значение важнейших достижений в области естественных наук [3].

Большая роль в развитие познавательной активности по естествознанию у учащихся принадлежит таким разделам, как: «Я – исследователь» и «Живая природа». Особенность проведения учебного эксперимента на уроках данного предмета заключается в широком использовании живых растений местной флоры. Ученики, опираясь на собственные силы изучают виды растений в местах их произрастания, беря во внимание условия среды.

Начиная с первого класса, учитель на уроке «Естествознание» может использовать такую форму организации исследовательской деятельности, как «экспресс-исследование». Суть такого исследования заключается в том, что ученики, отправляясь на прогулку, получают каждый свое задание, проводят исследование по той теме, которую предложил и учитель. Задания могут быть разными, например, «Какие деревья растут возле вашего дома», «Как зимуют растения», «Как выпадают осадки» и т. д.

Благодаря исследованию младшие школьники учатся самостоятельно добывать знания, которые в дальнейшем переходят в умения. Обеспечить усвоение опыта творческой деятельности – это и является отчетливой целью, которая лежит в основе исследовательского метода. Исследовательская деятельность сама по себе выступает мощным развивающим инструментом, но если соединить ее с такими факторами, как уже прочно сформированные учебные навыки, креативное мышление, то она, бесспорно, послужит развитию творческой гармоничной личности обучающегося.

Вовлечение ребенка в исследовательскую деятельность – процесс поэтапный и является эффективным путем обогащения индивидуального исследовательского опыта младшего школьника.

Список литературы:

1. Сатимова С.Ш. Статья: «Развитие исследовательских способностей учащихся». Экибастуз, 2017.
2. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. [Текст] /А.И. Савенков // М.: Изд. дом «Федоров». 2006. С. 46.
3. Естествознание. Учебная программа для начальной школы (1-4 классы) в рамках обновления содержания среднего образования – Астана, 2015.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВЛИЯНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ НА ПРОЦЕСС И РЕЗУЛЬТАТ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Бузин Валерий Васильевич

*курсант ФПК, ст. преподаватель
Липецкого государственного технического университета,
РФ, г. Липецк*

THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE NEEDS ON THE PROCESS AND THE RESULT OF THE FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION OF STUDENTS

Valery Buzin

*cadet FPC, senior lecturer Lipetsk state technical University,
Russia, Lipetsk*

Аннотация. Рассмотрено влияние учебно-познавательных потребностей на процесс и результат формирования позитивной мотивации студентов. В работе рассмотрены различные формы мотивации студентов, необходимые для получения качественного профессионального образования.

Abstract. The influence of educational and cognitive needs on the process and the result of the formation of positive motivation of students. The paper deals with various forms of motivation of students needed to obtain quality professional education.

Ключевые слова: позитивная мотивация; анализ; деятельность; студент; потребность; позитивность; формирование; образование; обучение.

Keywords: positive motivation; analysis; activity; student; need; positivity; formation; education; training.

Задача формирования учебно-познавательных потребностей студентов в высших учебных заведениях является одной из самых главных по отношению к другим задачам. Её успешное решение связано с вопросами развития личности, формированием сознательных мотивов обучения, познания окружающего мира, а потому, и развития общества в целом.

Анализ передового педагогического опыта говорит о том, что формирование именно учебно-познавательных потребностей студентов высших учебных заведений приносит положительные видоизменения. Как пишет В.И. Вернадский «нет ничего более ценного в мире и ничего требующего большего сбережения и уважения, как свободная человеческая личность» [1], [2].

Успешное решение проблемы формирования учебно-познавательных потребностей студентов в старших и младших курсах позволяет положительно решить все эти проблемы.

Формирование учебно-познавательных потребностей осуществляется по следующим этапам:

- мотивационно-целевым этапом, на котором используются учебники, соответствующие новым стандартам, как одним из внешних ситуативных диспозиций, и определяющим цели образовательного процесса;
- мотивационно-организационным – на данном этапе формируются взаимообусловленные компоненты образовательного процесса – профессионализм преподавателя и сознательные мотивы учения студентов.
- мотивационно-результативным – интегративный характер применяемых средств обеспечивает формирование учебно-познавательных потребностей, соответствующих одному из разработанных уровней.

Движущая сила процесса обучения как процесс знания или вид познавательной деятельности является основным противоречием между новыми потребностями студентов в получении новых знаний и умений для постановки и исполнения новых, неизвестных проблем, а реально высказать свое удовлетворение. Мы связываем это в первую очередь для образовательных и познавательных потребностей.

Концепции развития и образования не следует путать. Например, первое определение И. Щукина: «Развитие представляет собой сложный противоречивый процесс с большими и малыми скачками, разрыв в непрерывности, спадов и UPS, столкновение старого и нового». Что касается второго процесса, автор пришел к выводу, что «образование – углубляет явление развития».

Потребность рождается, растет, "predmatchevaya" [1], он становится сознательным мотивом, и исчезает в результате формирующейся деятельности в продукте этой деятельности, что она больше не существует. Это своего рода эволюция в образовательных и познавательных потребностях. Потребность в процессе обучения может происходить как спонтанно, так и управляемо, что дает возможность планировать развитие целенаправленно и улучшает результаты образовательных, информационно-образовательных познавательных действий. Они включают в себя новые знания, навыки, методы, идеи, алгоритмы. Они будут расширять «ценности» [1] для субъекта и, следовательно, его непосредственные зоны действия.

Такие приобретенные значения объектов сохраняют свою инвариантность в смысле необходимости в течение длительного времени. Сила обучения как доминирующей части процесса обучения напрямую связана с образовательными и познавательными потребностями.

Таким образом, процесс формирования потребности «... включает в себя множество внешних, объективных и внутренних, субъективных факторов, которые влияют на человека спонтанно». Помните, что фактор не определяет развитие, формирование процесса. Он может только в определенных обстоятельствах одобрить его результат. Олпорт утверждает: «Они не более и не менее мотивируют, чем другие подразделения».

Мы выделяем некоторые факторы, которые положительно влияют на образовательные и познавательные потребности студентов.

Первая причина это объективная деятельность междисциплинарной концепции – это конкретная целенаправленная деятельность субъекта, что приводит к позитивным изменениям. Общеизвестно, что субъектная деятельность является доминирующей особенностью индивида .

А.Х. Леонтьев дает определение деятельности: «Деятельность это единство жизни ...» [1]. Элементы деятельности могут быть как материальными, так и идеальными. Но потому, что есть внешняя, чувственная, практическая и внутренняя умственная деятельность. Оба действия подчиняются, имеют одинаковую структуру и взаимозависимы.

По словам Г.И. Щукина, «предметный мир и активная трансформационная роль субъекта отражаются в деятельности».

Студент участвует в деятельности, которая первоначально может быть односторонней и соответствовать сознательному мотиву. Со временем содержание активности и оперативный состав действия должны быть сложными. Должно быть. «... полуметровые» [1], различные познавательные, трудовые, художественные, научные исследования и т. д. На самом деле речь идет о концепции «paydayselect», которая

не должна рассматриваться как сумма видов деятельности, их механический конгломерат.

Недавние творческие действия с элементами научных знаний способствуют возникновению новых потребностей. Среди них, особенно, образовательные и познавательные.

Эта деятельность неизбежно открывает пространство для мыслей ученика, основываясь на его инициативе и его независимости. Продуктами такой деятельности являются новые мысли, идеи и способы решения проблем. У студента есть значительное расширение диапазона ценностей, личных ценностей. В то же время все умственные процессы улучшаются, развиваются язык, волевое регулирование, эмоции и саморегуляция. Основными темами деятельности являются идеальные объекты. Необходимым следствием этой деятельности является развитие и воспитание личности.

Развитие потребностей зависит от развития деятельности, связанной со все более стимулирующим кругом тем. Таким образом, расширение профессиональной деятельности способствует формированию образовательных и когнитивных потребностей.

Внутренняя мотивация – это набор мотиваций деятельности, набор мотивов, общая система процессов, ответственных за мотивацию и активность [2]. Основой этой мотивации являются внутренние движущие силы. Мотивация нужна, прежде всего, для личного, самообеспечения. Она включает в себя сложное сочетание скрытых потребностей психики, мотивов, эмоциональных переживаний, интересов, идеалов, которые заставляют человека выполнять определенные действия.

В общем, рассматриваются две стороны этого процесса: энергия и содержание. Поэтому З. Фрейд предпочитает первый компонент. С.Л. Рубинштейн основывает свою аргументацию на втором: «... это определение человеческого поведения, опосредованного через процесс размышления субъекта».

Наиболее важным компонентом процесса мотивации являются потребности. Они действуют как своего рода программа. Образовательные и познавательные потребности развиваются под воздействием окружающей среды, общества, образования и мотивов. Сознательные образовательные мотивы способствуют педагогической и познавательной деятельности. В последнем – развитие личности.

Внутренняя мотивация обеспечивает наличие внутреннего мотиватора, происхождение которого может быть как внутри, так и снаружи субъекта. Одним из видов внутренней мотивации является мотивация к успеху.

Т.О. Гордеева использует следующее определение: «Под мотивацией исполнения мы подразумеваем мотивацию, которая направлена

на максимально возможное выполнение деятельности, направленной на определенный результат». Результат сравнивается со стандартом оценки. Поэтому субъект стремится приложить максимальные усилия для достижения наилучших результатов.

Это проявляется, в частности, в интеллектуальной сфере, в образовательной деятельности, в когнитивных процессах. Сильное увеличение образовательных и когнитивных потребностей как внутреннего стимула может быть достигнуто не только за счет увеличения знаний, но и за счет поощрения достижений, особенно в отношении их способностей. Поэтому в деятельности преподавателя с точки зрения внутренней мотивации суждение студента и его достижения должны быть первыми.

Общение – это процесс взаимодействия субъектов (не описанный в терминах воздействия действий, не говоря уже о реакциях). В общении человек взаимодействует с другими людьми, имея возможность реализовать взаимный обмен действиями, информацией и состояниями.

Общение играет важную роль в когнитивных процессах. Образовательные и познавательные потребности, особенно для студентов 1 и 2 года обучения, во многом зависят от общения, поскольку общение наполняет мир «ценностями» предмета.

На формирование образовательных и когнитивных потребностей влияет множество факторов. Среди них особенно важны:

- предметная деятельность;
- внутренняя мотивация (достижение успеха);
- связь;
- внешняя мотивация (инновационные технологии);
- содержание предмета.

Это связь субъекта с миром через материальные и идеальные предметы воспитания, которые позволяют студенту овладеть большим количеством знаний, накопленных человечеством за короткое время. Однако ценность этого знания заключается в том, что он погружает человека в постоянный процесс знания. Такая потребность формирует сознательные мотивы обучения. И последнее, как особый вид деятельности, предлагает возможность социализации на протяжении всей своей жизни темы, «вписанной» в общество. Окончательный вывод с особой ответственностью должен быть отнесен к младшим курсам ВУЗов.

Все ментальные процессы в развитии личности и, следовательно, на внутреннем уровне сознания имеют преимущественно педагогические и познавательные потребности. Поэтому их образование должно быть в эпицентре учебного процесса.

Образовательные и познавательные потребности формируют своеобразную среду, в которой осуществляется мотивация обучения.

При мотивации учебной деятельности необходимо учитывать индивидуальность каждого студента и развивать эту индивидуальность, что позволяет ему получить умения и навыки действовать в условиях выбора. Создать необходимые условия для этого позволяет использование технологии вариативного обучения.

Основная задача высшего образования на сегодня состоит в том, чтобы развить индивидуальность каждого студента и подготовить конкурентоспособного специалиста, который обладает глубокими знаниями, а также может действовать и принимать те или иные обоснованные решения в ситуациях, когда необходимо делать выбор.

Технология вариативного обучения предполагает следующее. Сначала необходимо определить учебные цели и задачи. Далее определить индивидуальные особенности студентов с учетом их уровня подготовки, мотивации, образа мышления и способности к самоанализу, что даст возможность определить уровень сложности предлагаемого им теоретического материала.

Учебным материалом будут являться лекции, практические занятия на которых в обязательном порядке разбирается какая-либо проблемная задача, индивидуальные консультации с преподавателем, а также самостоятельные работы, коллоквиумы, факультативы.

Для начала студентов тестируют, чтобы зафиксировать их начальный уровень обучаемости, их мотивацию, способность проводить самоанализ. В зависимости от полученных результатов их делят на группы и для каждой группы подбирают теоретический материал соответствующего уровня сложности.

Состав групп может изменяться в зависимости от стартового уровня подготовки, интересов и индивидуальных пожеланий студентов. Целесообразно практиковать микропреподавание. Оно заключается в том, что формируются небольшие группы с разным уровнем подготовки и внутри группы каждый студент по очереди выступает в качестве преподавателя. Возможно формирование групп с разным уровнем подготовки.

Студенты имеют возможность поменять группу при переходе к другой теме обучения, они получают лекции в распечатанном виде, а во время самой лекции преподаватель обсуждает с ними данный материал фокусируя внимание на спорных вопросах. Особенно эффективными являются лекции с применением проблемных методов. Суть их заключается в том, что преподаватель обозначает на лекции какую-либо проблему, которую обучающиеся должны решить самостоятельно используя тот инструментальный и навыки которыми они владеют и, имея определенную базу знаний. При решении данной проблемы

студенты сталкиваются с трудностями, но это активизирует их познавательную активность, позволяет углубить знания и выработать навык самостоятельного ориентирования в большом объеме научной информации.

При изучении теоретического материала основной акцент делается на формировании мотивации: приводятся яркие инженерные факты, обозначается практическая ценность данного материала. Чтобы проконтролировать насколько хорошо обучающиеся усвоили материал в начале следующей лекции проводится короткий диктант по теме предыдущей лекции.

Практические занятия в группах должны быть посвящены решению задач. При этом задачи подбираются с учетом уровня подготовки группы. При решении задач на практических занятиях внимание группы первого уровня подготовки следует фокусировать на разъяснении теоретических аспектов прорабатываемого учебного материала, а также на умении выполнять определенные алгоритмы при решении типовых задач. Внимание группы второго уровня подготовки следует фокусировать на умении выстраивать последовательность выводов при решении задач. При этом преподаватель увеличивает объем самостоятельной работы в этой группе. Внимание группы третьего уровня подготовки фокусируется на самостоятельном решении сложных нетиповых задач, а также на умении делать углубленные выводы по итогам их решения.

Выбирая уровень домашнего задания, у студентов появляется стимул к выполнению все более сложных заданий, по сути, представляет собой дифференцированную мотивацию.

Для контроля уровня усвоения материала на протяжении всего семестра нужно использовать диктанты, компьютерное тестирование, что стимулирует регулярную учебную деятельность в течение всего семестра.

В качестве одной из форм мотивации студентов, предлагается выступить с докладом или презентацией.

Для развития рефлексивных умений студентов целесообразно задавать им вопросы базового уровня, первого уровня и рефлексивные вопросы.

Задавать вопросы базового уровня и первого уровня можно на любой фазе занятия. Они могут использоваться и для самостоятельной учебной работы и для домашней работы. Эффективность метода вариативного обучения, состоит в том, что студент может самостоятельно определить свой уровень подготовки и быть мотивированным на этот уровень или на более высокий уровень.

Список литературы:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. М.: Смысл, Академия, 2005. — 352 с.
2. Вернадский В.И. О науке: В 2-х т. / В.И. Вернадский. – РАН, Ин-т истории и техники им. С.И. Вавилова. Дубна: Феникс, 1997. – Т. 1: Научное знание. Научное творчество. Научная мысль. – 1997. – 576 с.
3. Вернадский В.И. О науке: в 2-х т. / В.И. Вернадский. – РАН, Институт истории и техники им. С.И. Вавилова. – Дубна: Феникс, 1997. – Т. 2: Научная деятельность. Научное образование. – 2002.– 600 с.

**АССОЦИАТИВНОЕ ЗАПОМИНАНИЕ
ЯПОНСКИХ ИЕРОГЛИФОВ**

Гаврилова Анастасия Александровна

студент,

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,
РФ, г. Комсомольск-на-Амуре*

Серегина Елена Александровна

ассистент,

*Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,
РФ, г. Комсомольск-на-Амуре*

**ASSOCIATIVE MEMORIZING
OF THE JAPANESE CHARACTERS**

Anastasia Gavrilova

student,

*Amur State University of Humanities and Pedagogy,
Russia, Komsomolsk-on-Amure*

Elena Seregina

teaching assistant

*of Amur State University of Humanities and Pedagogy,
Russia, Komsomolsk-on-Amure*

«Владеть другим языком –
значит иметь вторую душу.»
(Карл Великий)

Аннотация. В данной статье рассматривается ассоциативный метод изучения японских иероглифов. Изучены различные подходы к обучению японскому языку, проанализированы работы отечественных и зарубежных методистов-лингвистов. Представлены авторские разработки некоторых ассоциаций, способствующих запоминанию иероглифов. Результаты исследования апробированы на практике среди студентов педагогического вуза, изучающих японский язык.

Abstract. This article discusses the associative method of memorizing the Japanese characters. Various approaches to the Japanese language teaching have been studied, the works of Russian and foreign methodologists-linguists have been analyzed. Authors present some associations that contribute to the memorization of hieroglyphs. The results of the study have been tested in practice among pedagogical university students specialized in Japanese.

Ключевые слова: японский язык; японские иероглифы; ассоциативное запоминание; мнемоника.

Keywords: Japanese language; Japanese characters; associative memorization; mnemonics.

В современной методике обучения иностранным языкам существует огромное количество способов и приемов запоминания новой информации. Например, рифмование, использование аббревиатур, механическое заучивание и т. д.

Большую популярность сегодня приобрела одна из старейших прикладных дисциплин – *мнемоника* или *мнемотехника* (от греч. «искусство запоминания»). Мнемоника представляет собой совокупность особых способов и приемов, которые совершенствуют механизм запоминания необходимой информации, а также увеличивают объем памяти путем образования ассоциаций [1]. Использование мнемонических приемов позволяет эффективно изучить грамматический строй языка, а также легко освоить большой объем нового вокабуляра. Изучению мнемоники посвящены работы таких отечественных авторов, как Гончаров В.И., Андреева И.В., Зяблицева М.П., Букин Д.С., а также исследования зарубежных методистов: Адам Л. Путман (Adam L. Putman), Р.К. Аткинсон (R.C. Atkinson), Ф. Беллецца (F. Bellezza) и др.

Актуальность данного исследования определена трудностью освоения японских иероглифов для студентов, изучающих язык. В связи с этим, авторы статьи ставят перед собой цель – применить метод ассоциации для облегчения запоминания некоторых *кандзи* (иероглифов).

Под ассоциациями понимают основанные на нервно-мозговых процессах связи между отдельными психическими актами (представлениями, мыслями, чувствами), благодаря которым за одним следует другое, так или иначе с ним связанное [2]. Так, многим известны рекордсмены в области запоминания числа «пи» и другой объемной информации. Их успех заключается в том, что они использовали приемы мнемотехники, а именно – ассоциаций. Согласно проведенным исследованиям в институте биологических исследований Дж. Солка (Salk Institute for Biological Studies), человеческая память опирается в основном на ассоциации и объекты, которые часто встречаются вместе, чтобы образовать некие связи в нашем сознании. Когда мы пытаемся вспомнить какую-либо информацию, одна вещь напоминает нам другую, которая в свою очередь также напоминает нам о чем-то третьем и так далее. Неудивительно, что нейробиологи всего мира пытаются выявить основные механизмы человеческой памяти уже на протяжении многих десятилетий [3].

Что же касается изучения японских иероглифов в частности, конечно, чтобы свободно говорить по-японски, вам необязательно их знать. Однако, существует ряд причин, которые, по нашему мнению, выступают в защиту важности изучения кандзи.

Во-первых, научиться говорить на любом языке означает также и научиться читать на этом языке, чтобы быть грамотным в полной мере.

Во-вторых, изучение кандзи помогает вам лучше понять новую лексику.

Зная значения тех или иных иероглифов, вы с легкостью сможете догадаться, как переводятся японские слова. В-третьих, если вы когда-либо планируете жить в Японии, изучение кандзи – это больше, чем просто умение владеть языком – это навык выживания, который понадобится вам, чтобы не потеряться среди головокружительного разнообразия вывесок и надписей на японских улицах.

В практической части нашего исследования, мы предложили студентам педагогического вуза (АмГПГУ) применить ассоциативный метод в запоминании некоторых японских иероглифов. Среди выбранных для запоминания кандзи были: 書 - писать, 図 – карта и 員 – служащий организации.

Рассмотрим некоторые авторские ассоциации, предложенные студентам:

1. Иероглиф 書 можно с легкостью ассоциировать с письменностью. Представим, что все горизонтальные черты – это своеобразный текст, а как мы знаем, текст пишут, соответственно, мы запоминаем этот иероглиф, как «писать».



Рисунок 1. Ассоциация для иероглифа «писать»

2. С иероглифом «карта» - 圖 (tú) все также просто: карты бывают квадратные и прямоугольные, этот иероглиф как раз имеет такую форму. Внутри мы видим отрывистые черты, которые напоминают намеченный путь, таким образом можно запомнить иероглиф как «карта».

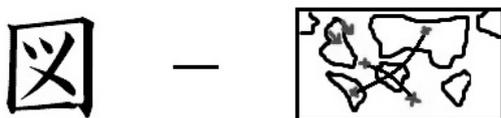


Рисунок 2. Ассоциация для иероглифа «карта»

3. Иероглиф – 員 (yuán) - член организации, довольно легко привязывается к образу человека. В составе иероглифа мы видим элемент 口 (kǒu), который можно сравнить с головой. Последующие части можно представить в виде туловища и двух ног соответственно.



Рисунок 2. Ассоциация для иероглифа «служащий организации»

По результатам нашего исследования, отметилась положительная динамика в запоминании иероглифов. Устный опрос студентов, участвующих в эксперименте, показал, что визуальный способ ассоциативного запоминания намного облегчил заучивание иероглифов. Студенты выразили желание и дальше применять данный способ на практике.

Список литературы:

1. Bellezza F.S. (1981), "Mnemonic Devices: Classification, Characteristics, and Criteria" Review of Educational Research, 51(2), 247–275.
2. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.
3. Salk News. ASSOCIATIVE MEMORY: LEARNING AT ALL LEVELS. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.salk.edu/news-release/associative-memory-learning-at-all-levels/> (Дата обращения: 05.12.18).

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ
ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

Захарова Наталья Ивановна

*канд. пед. наук, доцент,
Северо-Кавказский федеральный университет,
РФ, г. Ставрополь*

Коротун Наталья Дмитриевна

*студент,
Северо-Кавказский федеральный университет,
РФ, г. Ставрополь*

Триандофилова Александра Дмитриевна

*студент,
Северо-Кавказский федеральный университет,
РФ, г. Ставрополь*

**COMPARATIVE ANALYSIS OF SPECIALIZED
SOFTWARE PRODUCTS USED IN THE EDUCATIONAL
PROCESS OF THE UNIVERSITY**

Natalia Zakharova

*Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of department
of informatics, North-Caucasus Federal University,
Russia, Stavropol*

Natalia Korotun

*student, North-Caucasus Federal University,
Russia, Stavropol*

Alexandra Trendafilova

*student, North-Caucasus Federal University,
Russia, Stavropol*

Аннотация. В статье выполнен сравнительный анализ специализированных программных продуктов, используемых при изучении химии в вузе. Авторы раскрывают особенности комплексных программ, их практическую значимость и дидактическую направленность.

Abstract. The comparative analysis of the specialized software products used for the study of chemistry in institution of higher learning is executed In the article. Authors expose the features of the complex programs, their practical meaningfulness and didactic orientation.

Ключевые слова: специализированные программные продукты; программа молекулярного моделирования; 3D визуализация; квантово-механическое моделирование атомных структур.

Keywords: the specialized software products; program of molecular design; 3d visualization; квантово-механическое design of atomic structures.

В настоящее время, происходит систематизация существующих и формирование новых научных знаний в области создания, экспертизы и практического использования электронных образовательных ресурсов. Эти ресурсы характеризуются совокупностью программно-аппаратных средств и систем, организационно-методическими элементами и прикладной информацией об определённых предметных областях образовательных дисциплин. Эффективное использование современных информационно-компьютерных технологий в образовательной сфере может достигаться только за счет интегрирования этих систем с инновационными педагогическими технологиями и последующим их проектированием, разработкой и внедрением в практику обучения [1, 107]. Несмотря на разнообразие существующих и постоянно разрабатываемых новых электронных образовательных ресурсов, еще существует много нереализованных дидактических задач. Это повышение уровня научности, смысловой, информационной и стилистической культуры представленного в них дидактического контента, необходимость интерфейсной, технологической и информационной связи между отдельными фрагментами (составными частями) электронных образовательных ресурсов, используемыми в образовательном процессе вуза [1, 109].

Развитие образования предполагает внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, позволяющие придавать качественно новые возможности обучению. Внедрение новых информационных технологий в образовательный процесс позволяет реализовывать инновационные подходы в методике и дидактике высшей школы, делая этот процесс более мобильным, адаптированным к требованию современного общества [2, 156]. Специализированные программные продукты позволяют заменить основную часть наглядных моделей и пособий (они порой бывают слишком объёмными и громоздкими). Обучающие программные комплексы позволяют проводить эксперименты, опыты, производить сложные расчёты и моделирование процессов и явлений. Преподавателями выработан системный подход, своевременное информирование о новинках и дальнейшая разработка методики применения новых технологий при изучении таких дисциплин, как химия.

В нашей работе мы провели сравнительный анализ специализированных программных продуктов, которые могут быть использованы при изучении химии в вузе.

Программа ChemMaths содержит информацию о 3000 химических составах, периодической таблице химических элементов, критических константах, термодинамических свойствах. Она позволяет решать около 500 задач по химии, электричеству, физике, а также математические уравнения.

Входящие в состав пакета ChemOffice модули превращают компьютер в рабочую станцию для проектирования и работы с базами данных и химической документации.

Редактор ACD/ChemSketch 12.01 позволяет рисовать объёмные химические формулы и уравнения реакций, позволяет рассчитать основные химические параметры.

Расширенные молекулярные редактор Avogadro (FreeWare) и ChemSite (FreeWare) позволяют выполнять 3D визуализацию, что повышает усвоению нового материала.

С помощью специализированных программных продуктов легко показывать видеофрагменты опытов, что способствует развитию пространственного и образного мышления. Например, очень интересна программа для расстановки коэффициентов в уравнениях химических реакций Balancer, программа Base Acid Titration and Equilibria (BATE), которая используется как pH калькулятор для определения pH смеси в любой пропорции сильной/ слабой кислоты и основания.

Комплексные программные продукты просто незаменимы при проведении химического практикума и научно-исследовательской деятельности. Например, профессиональные системы CambridgeSoftChemDrawPro

и HyperChem 7.0 – комплексные программные продукты, предназначенные для задач квантово-механического моделирования атомных структур и химических соединений любой сложности [3].

Chemlab – программа, позволяющая проводить моделирование лабораторных реакций, вести лабораторный журнал (многоязычный интерфейс), проводить самотестирование объектов, работать в редакторе формул, проводить моделирование экспериментов по электрохимии, кинетике, окислительно-восстановительным реакциям, фракционной кристаллизации, титрованию слабых кислот.

Изучив всё многообразие комплексных специализированных программных продуктов мы хотим выделить программу ChemSite. В этой программе легко построить структуру любого органического соединения, поскольку каждый структурный фрагмент можно добавить на экран или присоединить к любому атому, создавая структурную формулу в 3D формате. В программе имеется возможность импорта-экспорта в другие программы. Данный программный комплекс является наиболее эффективным при обучении студентов в вузе, поскольку позволяет проводить моделирование молекулярной динамики в растворе по выбору пользователя, демонстрирует впечатляющие фотореалистичные трехмерные изображения (молекулярные орбитали, белковые ленты и т. д.); электростатические поверхности, вращающиеся в реальном времени. В качестве приложения в данную программу входят специальные редакторы для белков, нуклеиновых кислот и полисахаридов; редактор синтетического полимера; редактор мембраны и липида. Несмотря на многофункциональность данной программы нами был замечен недостаток – нет возможности сохранения структуры в виде растровых рисунков (.bmp, .jpeg, .gif) и в программе отсутствует информация (справка) по каждой конкретной команде [3].

Работа в интерактивном режиме в программах молекулярного моделирования позволяет выполнять построение кристаллов на основе всех 230 пространственных групп; показывать плотность электрона; отображать электростатический потенциал; вычислять атомные заряды.

Качество обучения при использовании программ молекулярного моделирования повышается за счет большей адаптации обучаемого к учебному материалу с учетом собственных возможностей и способностей; возможности выбора более подходящего для обучаемого метода усвоения предмета; регулирования интенсивности обучения на различных этапах учебного процесса; самоконтроля; поддержки активных методов обучения; образной наглядной формы представления изучаемого материала; модульного принципа построения и развитие самостоятельного обучения [2, 158].

Изучив и проанализировав существующие педагогические технологии, мы пришли к выводу, что при формировании развивающей педагогической технологии важно кардинальным образом изменить приоритеты целей обучения, влияющих на формирование профессиональных компетенций студентов. На первый план следует выдвигать развивающую функцию, в большей степени обеспечивающую становление личности обучающегося, раскрытие его индивидуальных способностей, развитие умственной и творческой активности [2, 160].

На наш взгляд, использование комплексных специализированных программных продуктов, являются мощным средством повышения эффективности обучения путем решения ряда задач: увеличения учебного времени без внесения изменений в учебный планы; качественного изменения контроля за деятельностью учащихся; повышения информационно-коммуникационной культуры всех участников образовательного процесса; повышения мотивации учащихся к обучению; обеспечения гибкости управления учебным процессом.

Список литературы:

1. К вопросу формирования дидактических компонентов электронного образовательного ресурса. Захарова Н.И., Захаров В.В. Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: материалы IX Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 25 дек. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 4 (9), –460с, С. 107-110.
2. Научные исследования в сфере педагогики и психологии: конвергенция и генезис знаний. Научная монография [Абраамян А.А., Аминова А.С., Ананьева Е.П. и др.]; под ред. Подкопаева О.А., Юртаева С.В. – Самара: ООО «Офорт»: ООО «Поволжская научная корпорация» 2018. – 299 с. С. 156-166.
3. http://xumuktutor.ru/view_programm.php?id=16.

РОЛЬ ИНФОГРАФИКИ В УЧЕБНЫХ ТЕКСТАХ, ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОГРАФИЧЕСКИХ СТРУКТУР

Зотова Ксения Владимировна

старший преподаватель

Института изящных искусств,

кафедры дизайна и медиатехнологий в искусстве

Московского педагогического государственного университета,

РФ, г. Москва

THE ROLE OF INFOGRAPHICS IN EDUCATIONAL TEXTS, ESPECIALLY THE DESIGN OF INFOGRAPHIC STRUCTURES

Ksenia Zotova

senior teacher

Institute of Fine Arts,

Department of Design and Media in Art

Moscow State Pedagogical University,

Russia, Moscow

Аннотация. Статья посвящена применению инфографики, как одного из способов визуализации учебного текста в процессе обучения учащихся и студентов. Приведены примеры её использования в учебных пособиях. Представлен анализ инструментов для разработки инфографики.

Abstract. The article is devoted to the use of infographics as one of the ways to visualize a text in the process of teaching students and students. Examples of its use in textbooks are given. An analysis of the tools for developing infographics.

Ключевые слова: инфографика; визуализация; учебные тексты.

Keywords: infographics; visualization; educational texts.

В результате научно-технического прогресс произошла трансформация информационного пространства. Увеличиваются объемы информации, появляются новые способы ее распространения. Современный процесс коммуникации наиболее эффективно строится на

визуализации передаваемой информации. Согласно проведенным исследованиям, 90 % информации человек воспринимает через визуальный канал, при этом из текста усваивается 70 % информации, а при комбинировании иллюстрации и текста процент усваиваемой информации увеличивается до 95 %.

В связи с данными тенденциями, одной из актуальных проблем современной педагогики становится разработка более эффективных способов представления учебной информации. В процессе донесения информации до обучающихся, на протяжении многих лет используются такие методы, как наглядность и визуализация, основывающиеся на разработке дидактических наглядных пособий, представляющих собой – таблицы, схемы, диаграммы, карты.

Вопросами методологии визуализации и наглядности в учебных текстах занимались Р. Арнхейм, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский. Способы создания визуально-информационной модели исследованы в педагогических трудах А.А. Вербицкого. Этапы проектирования визуализации изучались Д. Желязны, В.В. Лаптевым, Э. Тафти.

С помощью инфографики возможно превратить образовательный процесс в активную, мотивированную, волевою, эмоционально окрашенную, познавательную деятельность. Применение визуализации в учебных текстах позволяет наглядно показать взаимосвязи субъекта и объекта, предметов и фактов, а также времени и пространства, способствует быстрому освоению работы при наличии сложных процессов ее выполнения, объяснению взаимоотношений между элементами, обрисовки этапов деятельности. Грамотно спроектированная инфографика дает возможность мотивировать обучающихся к изучению большого массива данных.

Владимир Лаптев в своих исследованиях предлагает следующее определение инфографики: «область коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний» [3, с. 7].

Исследователь в области инфографического дизайна – Поль Луи говорит об инфографике что это: «перевод чисел в форму рисунка, эскиза или проясняющего плана иллюстрации» [5, с. 374].

В научных работах, посвященных данной тематике, отмечается когнитивный потенциал визуализации: «визуализация всегда считалась мощным инструментом познания, т. е. средством, предназначенным для организации и облегчения процесса познания» [2, с. 17].

А.А. Вербицкий в своём исследовании пишет, что один из основополагающих признаков визуализации является «сворачиваемость», автор подразумевает, что при сравнении вербального и визуального сообщения, последнее более сжато [1, с. 126].

Информационная графика является уникальным приемом донесения информации, одним из инновационных способов обучения по различным видам дисциплин. Визуализированная информация легче передается и воспринимается между участниками коммуникативного процесса. Передача информации с помощью грамотно выстроенных визуальных структур, предполагает большую активность учащихся и позволяет затрачивать меньше времени на лекционные занятия, что дает возможность более эффективно заниматься практической и творческой деятельностью [4, с. 16-24].

В учебниках традиционно большое место отводится рисункам, схемам, фотографиям, таблицам, диаграммам, картам. В зарубежной литературе XVII–XIX веков инфографика применяется в математических и географических текстах. Известны такие книги, как «Математические исследования» С. Стевина (1634 год), «Начала Евклида» Оливер Бирна (1847 год), «Геометрическая книга» (1708 год), которые содержат инфографические объекты, так же сохранились атласы, содержащие детально проработанные карты.

С начала XX века визуализированная информации появляется в таких изданиях предназначенных для детского чтения, как «Азбука» и «Букварь».

В процессе исторического развития сложились определенные способы включения визуализации данных в учебные тексты. На страницах учебника инфографика может быть представлена тремя способами. В первом варианте, все инфографические иллюстрации имеют свой заголовок, во втором название рядом с инфографикой не ставится, в качестве заголовка используется название раздела. Такой вариант в учебной литературе наиболее распространен. Третий случай – в учебном тексте определенным способом, чаще всего жирным начертанием шрифта, выделено слово, объяснить или представить которое позволяет помещенная на этой же странице графическая информация. В первом случае инфографика существует относительно автономно; во втором – как бы растворяется в тексте, составляя единый вербально визуальный текст; в последнем случае в составе такого семиотически сложного текста вырабатываются специальные средства связи вербальной и визуальной частей – своеобразные скрепы, в роли которых выступают параграфемные средства. Выбор конкретного визуального материала определяется задачами проводимого занятия, идеями авторского колллектива.

В современной учебной литературе широко используется визуализация в учебниках для младших классов. Это объясняется тем, что у младших школьников чтение как речевая деятельность только

начинает формироваться, а включение инфографики позволяет расширить информацию на уроке. Так в учебнике Рамзаева Т.Г., по русскому языку для 2 класса, инфографика, при изучении фонетики и графики, строится по принципу сопоставления.

Включение инфографики в учебник позволяет не только вводить новую информацию, но и обеспечивает обращение к тестам, как это было использовано в учебнике географии Алексеева А., для 5-6 классов, выпущенного в 2017 году. Интересен по своей структуре и оформлению учебник И. Леенсона «Химические элементы в инфографике» (2016 год), кроме рисунков, помещенных в строгой последовательности, учебник располагает подборкой фотографий и рисунков. Их включение в учебный процесс позволяет наглядно объяснять новые темы.

Приведенные выше примеры, доказывают, что инфографика является эффективным решением проблемы передачи информации в учебных пособиях практически любого уровня сложности. Существующие вековые традиции в визуализации данных не утрачены, а развиваются и находят новые пути становления и сферы применения.

Проанализировав приведенные выше учебные тексты можно выделить следующие аспекты применения инфографики в образовательном процессе:

1. Визуализация информации способствует созданию целостного представления об объекте исследования.
2. Методом инфографики можно наглядно продемонстрировать соотношение частей и объектов.
3. Инфографика способствует разъяснению иерархии соподчинения.

Создать эффективно работающую инфографику можно опираясь на рекомендации С.В.Острикова, выделяющей несколько этапов ее создания:

- выбор темы;
- сбор информации;
- обработка и анализ информации;
- выбор наиболее подходящего типа визуализации;
- эскизный поиск;
- визуализация [6].

Информационное пространство становится все более востребованным в сфере дистанционного образования. Возможность разрабатывать инфографику с применением современных технологий стимулируют эвристическую и когнитивную деятельность обучающихся, способствует эффективно усваивать информацию.

Для создания визуализации предназначены ряд графических программ. Профессиональные дизайнеры чаще всего для работы используют векторный графический редактор Adobe Illustrator. Пользователи зачастую создают инфографику в интегрированном пакете программ MS Office. Также есть ряд онлайн-ресурсов для разработки инфографики, позволяющих, достаточно просто и качественно визуализировать информацию. Самыми популярными онлайн-сервисами являются: Infogr.am, Piktochart.com, Tableausoftware.com.

Infogr.am. – это ресурс обладающий простым интерфейсом, что делает его интуитивно понятным. С его помощью можно создавать диаграммы, графики и схемы. Созданную в нем инфографику можно легко разместить в сети.

Piktochart.com. – с помощью этого приложение информацию трансформируют в визуальные истории. Ресурс прост в использовании, имеет функцию автоматически настраиваемой инфографики, в отличие от предыдущего сервиса позволяет создавать картограммы.

Tableausoftware.com. – данное приложение бесплатно, оно само разделяет все подгружаемые данные на категориальные и числовые, при этом программа будет подсказывать наиболее подходящие способы визуализации.

Проанализировав вышеизложенное исследование можно сделать вывод, что инфографика – это современный способ передачи учебной информации, позволяющий заинтересовать аудиторию, привлечь внимание к изучаемому материалу, способствующий стимуляции интереса к поисковой и творческой деятельности, дающий возможность формированию позиционного отношения к процессу восприятия изучаемого материала. Применение данного метода способствует повышению уровня подготовки обучающихся.

Список литературы:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 126.
2. Гаврилова Т.А., Гулякина Н.В. Визуальные методы работы со знаниями: попытка обзора // Искусственный интеллект и принятие решений. – 2008. – № 1. – С. 17.
3. Лаптев В.В. Изобразительная статистика / В.В. Вербицкий. – М.: Эйдос, 2012. – С. 7.
4. Мануйлов В.Ф., Федоров И.В., Благовещенская М.М. Современные наукоемкие технологии в инженерном образовании // Инновации в высшей технической школе России. – Вып.2: Современные технологии в инженерном МАДИ (ГТУ). – М., 2006. – С. 16-24.

5. Никулова Г.А., Подобных А.В. Средства визуальной коммуникации – инфографика и метадизайн // Образовательные технологии и общество. – 2010. – № 2. – С. 374.
6. Остриков С.В. От стандартизированной инфографики к дизайнерской: опыт многоаспектного классификационного описания // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник МГХПА им. С.Г. Строганова. – 2013. – № 4.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОГПИ

Масалкова Елена Сергеевна

магистрант

*Северо-Осетинского государственного педагогического института,
РФ, г. Владикавказ,*

Течиева Виктория Заурбековна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики,

*Северо-Осетинский государственный педагогический институт,
РФ, г. Владикавказ,*

NETWORK INTERACTION AS A CONDITION OF FORMATION OF QUALITY OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION IN SSPI

Elena Masalkova

master student

*North Ossetian State Pedagogical Institute,
Russia, Vladikavkaz*

Victoria Techieva

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy,
North Ossetian State Pedagogical Institute,
Russia, Vladikavkaz*

Аннотация. В статье рассматривается проблема достижения качества профессионального педагогического образования в педвузе в условиях сетевого взаимодействия. Приведены основные преимущества сетевого взаимодействия в реализации основных образовательных программ. Обосновывается необходимость сетевой формы как средства повышения качества образования, как условия обеспечивающего академическую мобильность обучающихся; как способ использования ресурсов других организаций, современных технологий и средств обучения и др.

Раскрыта эффективность деятельности образовательной организации в достижении образовательных задач на примере системы сетевого взаимодействия между Северо-Осетинским государственным педагогическим институтом и общеобразовательными школами, дошкольными образовательными организациями, учреждениями дополнительного образования города Владикавказа и РСО-Алания.

Обоснован выбор образовательных учреждений для создания базовых кафедр. Выявлены компетенции, которые формируются у будущих педагогов, благодаря подобному кооперированию с целью подготовки новых кадров в соответствии с Профессиональным стандартом педагога.

Abstract. The article deals with the problem of achieving the quality of professional pedagogical education in the pedagogical University in the process of implementation of network interaction. The main advantages of network interaction of educational organizations in the implementation of network programs. The need for the existence of a network form of implementation of educational programs is defined by such goals as improving the quality of education; ensuring academic mobility of students; ensuring the possibility of using the resources of other organizations; the use of modern technologies and learning tools; use of international experience; organization of network interaction of various educational organizations.

The article reveals the effectiveness of the educational organization in achieving educational objectives on the example of the network interaction between the North Ossetian state pedagogical Institute and secondary schools, pre-school educational organizations, institutions of additional education of the city of Vladikavkaz and RSO-Alania.

The choice of educational institutions for the creation of departments is justified. The competencies that are formed in future teachers due to such cooperation in order to train new staff in accordance with the professional standard of the teacher are identified.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие; профессиональные образовательные программы; профессиональная подготовка; повышение качества образования.

Keywords: network interaction; professional educational programs; professional training; improvement of quality of education.

Совершенствование системы профессиональной педагогической подготовки является одним из важнейших направлений реформирования системы российского образования. Проблема достижения современного качества профессионального педагогического образования является актуальной на сегодняшний день и требует современных подходов в ее решении.

Процессы реформирования педагогического образования связаны с приведением системы педагогического образования в соответствие со стандартами профессиональной деятельности педагога, с обновлением содержания общего образования.

Особенно сильно стала ощущаться потребность в повышении качества, эффективности средств его достижения и управления им при нарастающем рассогласовании между условиями существования и развития общества и неспособностью системы образования быстро адаптироваться к этим изменениям [5].

Сегодня общество выдвигает новые требования к содержанию образования, к организации учебно-воспитательного процесса, в области образования выделен приоритет – повышения доступности качественного образования при эффективном использовании имеющихся ресурсов.

Сетевая форма реализации образовательных программ рассматривается как наиболее актуальная, оптимальная и эффективная форма обеспечения качества подготовки педагогических кадров.

Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. Сетевое взаимодействие предлагает взаимоотношения участников, которые основаны на равноправии и взаимной заинтересованности друг в друге, совместном принятии решений, что обеспечивает эффективность деятельности образовательной организации в достижении образовательных задач [7].

В основе сетевого взаимодействия лежит понятие «сети» как особого типа совместной деятельности людей и организаций, основой возникновения которой является определенная общая проблема.

В решении этой проблемы заинтересованы все субъекты, вступающие в сеть. При этом они сохраняют независимость своей основной деятельности, объединяя при необходимости ресурсы [1].

Необходимость существования сетевой формы реализации образовательных программ подчинена таким целями, как повышение качества образования; обеспечение академической мобильности обучающихся; возможности использования ресурсов других организаций; использование современных технологий и средств обучения; использование международного опыта; организация взаимодействия различных образовательных организаций [2].

В теории и практике образования уже накоплен определённый опыт сетевого взаимодействия образовательных учреждений для решения задач повышения качества образования, улучшения работы по подготовке обучающихся.

Философские и методологические основы исследования процесса реализации сетевых форм обучения разработаны в исследованиях В.И. Слободчикова, М.И. Фишера, П.Г. Щедровицкого и др. Теоретические, организационно-управленческие и методические аспекты сетевой формы образования процесса представлены в исследованиях А.И. Адамского, В.И. Загвязинского, И.П. Капустина, С.Д. Полякова, М.М. Поташника, Г.Н. Прозументовой, А.В. Хуторского и др.

«Северо-Осетинский государственный педагогический институт» (далее СОГПИ) в настоящее время реализует профессиональные образовательные программы в условиях сетевого взаимодействия.

В 2017 году Институтом открыты базовые кафедры на базе следующих образовательных учреждений республики: в Гимназии «Диалог»; в прогимназии «Интеллект»; в Центре психолого-педагогической реабилитации и коррекции; в «Аланской гимназии».

Создание кафедр на базе образовательных учреждений позволяет решить несколько задач, стоящих перед СОГПИ. Во-первых, обеспечить качественную и эффективную подготовку выпускников педвуза в соответствии с потребностями современного образования, требованиями работодателя. Во-вторых, гибко реагировать на изменения и инновационные процессы в системе общего и профессионального образования, тем самым вовремя обновлять содержание и технологии обучения будущего педагога. В-третьих, консолидировать материальные и кадровые ресурсы образовательной и профессиональной образовательной организации для достижения общих целей.

Профессиональная подготовка специалистов педагогического профиля осуществляется также на базе общеобразовательных школ, дошкольных образовательных организаций, учреждениях дополнительного образования города Владикавказа и РСО-Алания [4].

Выбор образовательных организаций для создания кафедр осуществлялся по следующим критериям:

- опыт взаимодействия вуза и образовательной организации по организации профессиональной практической подготовки студентов;
- наличие профессиональных кадров, способных осуществлять не только руководство профессиональной практической деятельностью студентов, но и оказывать содействие в теоретической подготовке обучающихся, а именно участвовать в образовательном процессе педвуза;
- видение перспективы развития деятельности кафедры;
- наличие опыта по реализации совместных проектов по научной и методической деятельности.

Такое сотрудничество дает возможность совместно формировать содержание профессиональной подготовки с учетом потребностей и пожеланий работодателей.

Важным направлением сотрудничества с учреждениями является совместное использование кадрового потенциала.

Так, ведущие специалисты школ и ДОУ являются руководителями и рецензентами дипломных работ выпускников вуза, приглашаются в состав ГЭК в период государственной итоговой аттестации. Для оценки качества подготовки студентов обеспечивается участие специалистов системы общеобразовательных школ и дошкольных образовательных организаций в промежуточной аттестации (по итогам изучения профильных междисциплинарных курсов). Кроме того, со стороны учреждений для проведения учебной практики, практических занятий, мастер – классов на базе ДОУ и школ привлекаются высококвалифицированные специалисты. Преподаватели СОГПИ проходят стажировку в школах и ДОУ.

В процессе сотрудничества с учреждениями для целей образовательного процесса используются ресурсы учреждений. Образовательные учреждения предоставляют для прохождения практики современную производственную базу и оборудование. Это позволяет адаптировать студентов к производственным условиям, они учатся использовать современное учебно-методическое оборудование.

Благодаря сетевому взаимодействию в 2017 году была осуществлена подготовка студентов к участию в Чемпионате WorldSkills Russia. Студенты Института (уровень – колледж) стали победителями Регионального тура Чемпионата WorldSkillsRussia в компетенциях «Дошкольное воспитание» и «Преподавание в начальных классах».

В 2017 году Институт активно работал над расширением сотрудничества с вузами РФ. В частности: СКФУ – участие в конференциях,

семинарах, вебинарах, установлена договоренность по организации стажировки студентов СОГПИ на базе СКФУ по направлению подготовки «Дефектологическое образование» с 2017 года; СпбГУ – взаимодействие по подготовке кадров высшей квалификации по психологическим наукам, по реализации основной профессиональной образовательной программы высшего образования – программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре по направлению 37.06.01 Психологические науки; по защите диссертаций аспирантов и соискателей СОГПИ на базе СПбГУ, ЧГПУ, СГПИ – участие в конференциях, семинарах, вебинарах, обучение по программам повышения квалификации; различных мероприятиях воспитательной направленности.

Институтом налажено взаимодействие с Республикой Южная Осетия по следующим направлениям образовательной деятельности: работа по внедрению в образовательный процесс школ Республики Южная Осетия полилингвальной модели поликультурного образования; научно-исследовательские проекты, в том – числе участие в конференциях, проводимых СОГПИ; информирование всех образовательных – организаций Республики Южная Осетия о спектре образовательных услуг, предоставляемых СОГПИ.

Таким образом, сетевое образовательное пространство – это живой организм, постоянно меняющийся в содержании, формах и уровнях взаимодействия с различными участниками, видами учреждений и организаций.

Задача профессиональной образовательной организации использовать максимально и эффективно все возможности сетевого взаимодействия, сделать его продуктивным, содержательным и взаимовыгодным [8].

Список литературы:

1. Головинская Е.В. Сетевое партнерство: пространство развития: метод. пособие / Е.В. Головинская, Е.А. Пивчук. – СПб: Изд-во Политехн. Ун-та, 2014. – 155 с.
2. Зайцева К.Н. Противоречия между профессиональной подготовкой педагога и современными требованиями к обучению // Успехи современной науки. - 2016 - № 4 (1). - С. 113-116.
3. Извеков И.Н., Зимовина О.А. Технологии сетевого взаимодействия субъектов образовательного пространства в воспитании школьника // Профессиональное образование и общество. – 2015. – № 4. С. 6 – 22.

4. Кесаева С.В. Сетевое взаимодействие вуза и школы как форма практико-ориентированного обучения будущих учителей начальной школы. // Сибирский педагогический журнал. - 2017- № 3. - С. 80-84.
5. Модернизация и проблемы среднего профессионального образования / Н.О. Веселовская, М., 2013. - 112 с.
6. Отчет по самообследованию СОГПИ [Электронный ресурс]. - http://sogpi.org/Portals/0/Documents/Othet_o_samoobsledovanii_2018.pdf?ver=2018-04-25-144425-523 (Дата обращения 28.11.2018).
7. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] // Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. - М., 2017. -URL: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1/> (Дата обращения: 17.10.2017).
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». - М.: Издательство «Омега-Л», 2014. - 135 с. - (Законы Российской Федерации).

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Шадрина Екатерина Александровна

преподаватель

*Челябинского техникума текстильной и легкой промышленности,
Россия, г. Копейск*

Экологических проблем в современном мире становится все больше и они приобретают все более масштабный характер, что ухудшает качество жизни. Вырубка лесов, формирование мегаполисов и устремленность людей к жизни в них, загрязнение мирового океана, истребление отдельных видов растений и животных приводит к нарушению экологического баланса. Подобные нарушения, в свою очередь, приносят серьезные последствия в виде масштабных природных катастроф, которых становится все больше, изменению климата, снижению устойчивости человеческих организмов к противостоянию инфекционным нагрузкам и бактериям. Фактически, изменение окружающего человека мира приводит не только к повышению уровня комфорта и качества жизни в сравнении с предыдущими поколениями, но также и росту численности населения, что в перспективе приведет к нехватке невозполняемых природных ресурсов, серьезному экологическому дисбалансу и в целом катастрофе для человечества. В связи с этим

современные молодые люди все чаще задумываются о необходимости сохранять планету, а не использовать ее ресурсы бездумно и без оглядки на завтрашний день.

Сегодня как никогда ясно, что без воспитания гражданских позиций у подрастающего поколения ни в экономике, ни в культуре, ни в образовании мы не сможем уверенно двигаться вперед. Поэтому одним из важнейших условий развития общества является формирование у студенческой молодежи чувства ответственности. Сегодня чувство ответственности сравнивается с такими личностными качествами, как уважение к социальному окружению, готовность выполнить конституционный долг, социальная толерантность и пр. Перечисленные качества дополняют основные структурные компоненты ответственности – сознание, чувства, отношение и деятельность.

Формирование экологической ответственности студентов в современных российских ВУЗах становится не только актуальным в рамках патриотического воспитания, но также определяется одной из приоритетных составляющих развития общества в связи с ростом значимости глобальных экологических проблем и отношения к ним мирового сообщества. Формирование ответственности за сохранение природных богатств у молодежи представляется значимым в связи с необходимостью сохранения планеты для будущих поколений.

Формирование экологической ответственности современных студентов на уровне высших учебных заведений связано с повышением роли для мирового сообщества групп экологических проблем.

Экологическая проблема на современном этапе является одной из ведущих среди обсуждаемых на международном уровне. Процесс загрязнения окружающей среды во всей своей совокупности способствует повышению температуры на планете, загрязнению атмосферы и природных вод, разрушению озонового слоя, «парниковому эффекту», кислотным дождям и другим губительным последствиям для природы и человека.

Сегодня экологическим проблемам уделяют большое внимание во всем мире. Эти проблемы обсуждаются на уровне ООН, предпринимаются шаги, направленные на решение проблем озоновых «дыр», изменения климата, истощения запасов мирового океана.

Одной из серьезных экологических проблем является радиоактивное загрязнение. Не менее серьезную проблему представляют собой радиоактивные осадки – побочное действие ядерных испытаний. При этом, загрязнение происходит не только на уровне почвы, но также распространяется и на моря, которые являются частью Мирового океана.

Еще одной серьезной экологической проблемой является повышение уровня выброса метана в атмосферу. Воды мирового

океана нагреваются гораздо быстрее, что приводит к выпуску наружу из под земли метана. Это еще более усугубляет процесс глобального потепления.

В мировом масштабе проблема возрастает в связи с тем, что происходит разрушение экосистем и стабильности Мирового океана, который актуален для каждого из жителей планеты вне зависимости от региона проживания. Именно данная особенность приводит и к актуальности мнения о необходимости разработки программ экологической защиты.

Выделенные особенности формирования групп экологических проблем становятся определяющими также и формирования системы экологического воспитания в образовательных учреждениях.

В экологической ориентированности процесс формирования приоритетов во многом также происходит согласно выработавшейся системе ценностей. При этом к практике поддержки экологии обращаются в первую очередь молодые люди, в целом склоненные к эмпатии и сопереживанию, либо люди, с повышенным чувством социальной ответственности, которое также становится результатом воспитания и социализации.

Экологическое воспитание молодежи представляется одной из важных составляющих воспитательного процесса в учебных заведениях. Экологическое воспитание представляет собой процесс, связанный с формированием не только бережного отношения к природе, но также и понимания природных процессов, их сути, окружающей среды и значения ее для человека. Фактически экологическое воспитание является частью процесса социализации.

Знания о связях в природе важны как для формирования правильного миропонимания, так и для воспитания ответственного отношения к сохранению объектов природы, находящихся в сложных взаимосвязях друг с другом. Формирование для молодежи сути миропонимания и осознания природных процессов, специфики взаимодействия сил природы и сути происходящих в природе явлений, а также влияния природы на человека является необходимостью в социализации и экологическом воспитании.

Важнейший компонент экологического воспитания – активная деятельность. Разные ее виды дополняют друг друга: познавательная способствует теории и практике взаимодействия общества и природы, овладению приемами причинного мышления в области экологии; игра формирует опыт понятия экологически целесообразных решений, общественно-полезная деятельность служит приобретению опыта принятия экологических решений, позволяет внести реальный вклад

в изучение и охрану местных экосистем, пропаганду экологических идей.

Большую познавательную и воспитательную роль играет раскрытие термина «охрана природы» как деятельности, направленной на сохранение и приумножение природных богатств. Вопросам охраны природы уделено большое внимание в процессе познавательной и творческой деятельности, в формировании целей, в содержании разделов обучающего и воспитательного процесса в системе современного образования.

Современная система высшего образования ставит перед собой задачи не только подготовки будущих специалистов, но также и подготовку ответственных граждан, проявляющих заботу о сохранении окружающего их мира. Экологическая ответственность представляется частью данного процесса. Однако, на современном этапе даже само понимание экологической ответственности представляется достаточно многосторонним и его понимание, как уже было сказано ранее, вытекает из необходимости обоснования роли экологии в жизни современного человека.

Привлечение внимания к экологическим аспектам в целом могут оказать положительное влияние и на формирование итоговых составляющих профессионального становления молодого человека. Как специалиста. В частности, может определиться его приоритетная ориентированность именно на составляющие экологии, как приоритет деятельности, студенты могут выбирать темы курсовых и дипломных работ, связанных с экологией вне зависимости от получаемой ими специальности в связи с тем, что экологическая составляющая представляется актуальной практически для любой сферы научной деятельности.

Развитие экологической ответственности у студентов высших учебных заведений формируется не только благодаря процессу обучения и усвоения новых знаний касательно экологических процессов, но также и благодаря процессам, определяющим специфику социализации молодых людей, включая и формирование их системы ценностных ориентиров. В результате при поступлении в высшие учебные заведения студенты уже имеют некоторый уровень усвоенных принципов и сформированное отношение к проблемам экологии, однако в дальнейшем они могут видоизмениться и влияние на данный процесс часто оказывает именно обучение в ВУЗе. Процесс же трансформации представленный основывается на сформированных понятиях. Представлениях и стандартах поведения молодых людей.

В целом же, как представляется возможным отметить, на современном этапе в теории и методике формирования экологической ответственности студентов в ВУЗах не наблюдается единства и фактически единая концепция экологического образования отсутствует,

а формирование экологической ответственности с одной стороны определяется деятельностью, связанной с рамками патриотического воспитания, с другой стороны связывается с рамками формирования социальной ответственности и приоритетных ценностных ориентиров, значимых для современных общественных структур. Большинство исследователей также определяется необходимость организации комплексной работы с внедрением практики формирования экологической культуры во все изучаемые предметы и акцентирование внимания на роли общественных студенческих организаций, осуществляющих деятельность вне учебного процесса.

Список литературы:

1. Бочарова В.Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход. - М.: Социум, 2009. – 296 с.
2. Емец Е.В., Михайлова Н.Н. Дидактический комплекс формирования экологической ответственности студентов технического ВУЗа // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 3–2. – С. 270-278.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ПРАКТИКУМ НАЧИНАЮЩЕГО ПЛОВЦА

Авдеева Людмила Васильевна

*ст. преподаватель
ФГБОУ ВО «МГТУ имени Н.Э. Баумана»,
РФ, г. Москва*

PRACTICE OF THE BEGINNER OF THE MOVER

Ljudmila Avdeeva

*Senior Lecturer
at the Moscow State Technical University named after NE Bauman,
Russia, Moscow*

Аннотация. Данный практикум дает рекомендации для самостоятельного ознакомления студентов и всех желающих (умеющих держаться на воде и проплывающих самостоятельно несколько метров) с элементами плавания и дает возможность укрепить свое здоровье, используя оздоровительный эффект водной среды. Он включает в себя самые важные материалы, которые станут четкими ориентирами на начальном этапе самостоятельного обучения тремя распространенными стилями плавания. Подробные иллюстрации помогут более точно воспринимать письменную информацию.

Для студентов всех специальностей МГТУ им. Н.Э. Баумана, а также для широкого круга желающих освоить спортивные стили плавания.

Abstract. The given practicum gives some recommendations for self-acquaintance of students and everyone (who can remain afloat and can swim a several meters) to learn some swimming details and lives an opportunity to strengthen health, using health-improving effect of water medium. It includes the important materials, which will become the distinct

land marks on the primary level of individual learning of three wide spread (swimming) strokes. The detailed illustrations will help you to perceive the written information more accurately.

It is for the students of all the specializations and for a wide range of people, wishing to master the shorts swimming styles.

Ключевые слова: стили плавания; кроль на груди; кроль на спине; брасс; самостоятельное изучение.

Keywords: styles of swimming; front crawl; back crawl; breaststroke; independent study.

Государство через образовательные учреждения разных уровней уделяет первостепенное значение занятиям физической культурой и спортом детей и молодежи, вводя эти занятия как обязательную часть образовательных программ. Физическое развитие и физическая подготовка молодежи существенно различаются. Поэтому в образовательных программах и рекомендациях к самостоятельным занятиям представлены различные комплексы физических упражнений, учитывающие особенности занимающихся и их состояние здоровья.

Плавание как физическое упражнение, гармонично развивающее и укрепляющее организм человека, способствует увеличению его двигательных возможностей и улучшению качества ряда движений. Поэтому не случайно плавание входит в число основных средств системы физического воспитания. Плавание как ни один другой вид упражнений способствует укреплению организма, благотворно влияет на все системы человеческого организма и улучшает работу всех внутренних органов.

Кроль на груди

Кроль на груди – это быстрейший и наиболее экономичный стиль плавания. Активно используются две техники плавания вольным стилем (кроль на груди). Главное отличие заключается в интенсивности движений ногами. На начальном этапе обучения рассматривать этот вопрос нецелесообразно.

Иллюстрация поэтапного выполнения движений при плавании стилем:

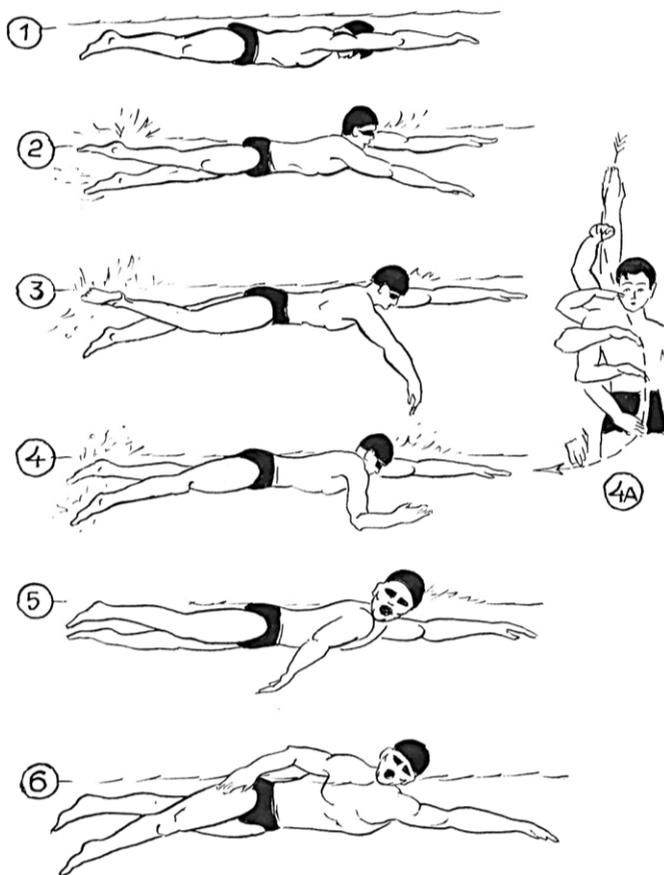


Рисунок 1. Кроль на груди

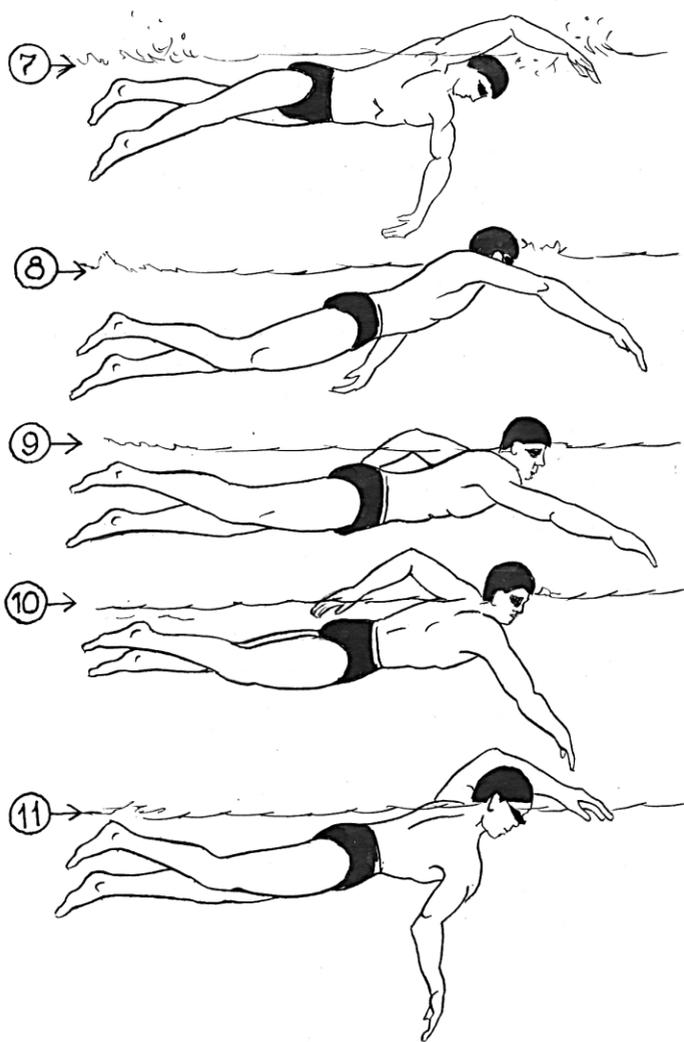


Рисунок 2. Кроль на груди

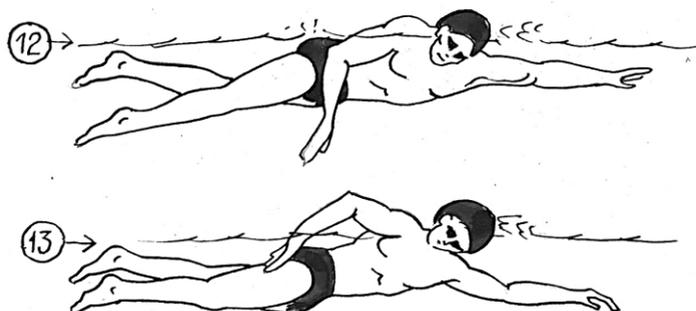


Рисунок 3. Кроль на груди

Положение тела

Тело пловца спокойно лежит в воде почти горизонтально у ее поверхности. Все мышцы тела расслаблены. Плечи и лопатки немного выходят из воды. Таз и бедра погружены в воду и находятся у ее поверхности. Лицо тоже погружено в воду. И только для вдоха голова поворачивается в одну из сторон (один раз на один цикл). Плечи немного выше таза. Колебания таза отсутствуют (рис. 1,1).

Цикл в плавании кролем на груди сводится к работе попеременно правой и левой рукой и дыханию с поворотом головы в ту сторону, которая удобна пловцу. Ноги работают непрерывно и независимо от движения рук (в начальный период обучения).

Движение ногами

Движения ногами при плавании кролем помогают пловцу держаться на воде. Свободно выпрямленные ноги с оттянутыми носками располагаются у поверхности воды и без напряжения выполняют непрерывные ритмичные движения сверху вниз и снизу вверх – навстречу друг другу. Стопы повернуты носками немного внутрь. Движения ногами выполняются от бедра: вначале слегка опускается бедро, вслед за ним – голень и стопа. Максимальное расстояние между стопами во время работы ног не превышает 30–40 сантиметров. При правильном движении ногами на поверхности воды появляются только пятки (рис. 1,2).

Сгибание ноги в колене должно быть минимальным. Движения ногами надо совершать спокойно, ритмично, не напрягаясь (рис. 1,3).

Не следует:

- торопиться и делать резкие и беспорядочные движения ногами;
- глубоко погружать ноги;
- проваливать живот.

Движение руками

При плавании кролем на груди руки пловца выполняют попеременные движения: когда правая рука делает гребок, левая двигается над водой, совершая пронос руки и готовя ее к следующему гребку; когда правая рука завершает гребок у бедра и вынимается из воды, левая рука завершает движение над водой и входит в воду (рис. 2,9).

Первая треть гребка: выпрямленная в локте рука вытягивается вперед по ходу движения, и кисть плавно погружается в воду на уровне одноименного плеча впереди головы. Рука прямая (крепкая, но не перенапряженная), большой палец прижат к основным снаружи или внутри ладони. Локоть над запястьем, а запястье над кистью (рис. 1,2).

В момент входа в воду кисть повернута ладонью вниз и чуть кнаружи под углом 40-45 градусов, она должна рассекать воду плавно, без брызг, первым воды касается большой палец руки. Плоский вход кисти в воду будет неправильным. Рука вошла в воду и погрузилась на 20-30 сантиметров. Начинается гребок рукой, выпрямленной в локте (рис. 1,2; 1,3).

Вторая треть гребка: по мере того как рука движется вниз и назад, она сгибается в локтевом суставе до тех пор, пока к середине гребка угол не составит 90-105 градусов. Одновременно гребя с постоянным ускорением движения ею назад. Кисть проходит вдоль туловища под средней линией тела пловца спереди назад и немного кнаружи, т. е. пловец должен грести вдоль туловища под себя рукой, не уводя руку в сторону (рис. 1,4а).

Последняя часть гребка: после прохождения уровня плеч рука начинает постепенно разгибаться в локтевом суставе и в конце гребка оказывается полностью выпрямленной. Закончив гребок рукой у бедра, рука мягко вынимается из воды, при этом кисть разворачивается к пловцу ладонью. Рука согнута почти перпендикулярно поверхности воды в самом конце гребка. Кисть выходит из воды за линией таза, на уровне верхней трети бедра. При этом локоть показывается на поверхности воды раньше, чем кисть. В момент выхода из воды кисть должна быть повернута ладонью к бедру, а мизинец выходить из воды первым (рис. 1,5; 1,6).

Во время всего гребка кисть направлена назад. Во время гребка рука пловца, особенно кисть, должна быть жесткой и напряженной. Пловец должен чувствовать, что он продвигается вперед, как бы опираясь ладонью о плотный предмет (в нашем случае о воду) и отталкивается от него (рис. 1,5; 1,6; 2,7; 2,8).

Пронос над водой: локоть и кисть проносятся над поверхностью воды по воздуху с небольшим ускорением и снова опускаются в воду против одноименного плеча. Выполняется маховым движением с небольшим ускорением, к моменту входа руки в воду скорость ее движения возрастает.

Движение руки над водой выполняется одновременно с гребком другой рукой. Рука согнута в локтевом суставе и расслаблена, расслабленная кисть движется близко к телу.

Пловец продвигается вперед в основном при помощи гребков руками, поэтому гребок нужно удлинять, стараясь продолжить его до бедра.

Производя гребок, не следует выполнять:

- гребок рукой, недостаточно согнутой в локтевом суставе;
- широкий гребок рукой в стороне от тела пловца;
- заведение кисти руки во время гребка слишком далеко за среднюю линию тела;
- сгибание руки к моменту входа руки в воду и не заводить, что приводит к тому, что кисть погружается в воду не на линии плеча, а заходит даже за среднюю линию тела, это отрицательно сказывается на последующем гребке;
- широкое маховое движение рукой над водой через сторону, но не в вертикальной плоскости рядом с телом;
- гребок прямой рукой.

Дыхание

При плавании кролем на груди дыхание согласуется с движением головы с движением рук.

Лицо большую часть времени находится в воде, поэтому для вдоха пловец поворачивает голову в сторону (вправо или влево), не приподнимаясь (половина лица остается в воде).

Поворот головы для вдоха начинается одновременно с гребковым движением руки, под плечо которой осуществляется вдох. Пловец делает вдох, когда рука, заканчивая гребок, выходит из воды, а противоположная рука опускается в воду (рис. 1,5).

Конец вдоха приходится на середину проноса руки. Голова должна повернуться в исходное положение (лицом вниз) до начала входа руки в воду. Вдох производится только через рот, выдох осуществляется через рот и нос, вначале медленно, затем с ускорением (рис. 2,7).

На один цикл выполняется один вдох под «удобную» руку. Вдох делают только через рот в конце гребка. Выдох в воду начинают сразу после вдоха и делают непрерывно через нос и слегка открытый рот, продолжая до тех пор, пока рука, под которую делают вдох, снова займет положение окончания гребка.

Необходимо следить, чтобы во время вдоха голова пловца просто поворачивалась вбок с помощью шеи. Вдох не должен зависеть и не должен влиять на гребок.

Вдох выполняется в довольно короткий промежуток времени, пока рот пловца находится над поверхностью воды. Выдох происходит непрерывно на протяжении всего периода, когда лицо спортсмена погружено в воду. В первой своей части выдох выполняется плавно через рот. В заключительной части выдоха под водой воздух выходит и изо рта, и из носа.

Согласование движений

При плавании кролем пловец продвигается вперед с помощью непрерывных попеременных гребков руками и непрерывных ритмичных движений ногами. Вход руки в воду сочетается с началом отталкивания другой рукой, захват – с завершением гребка и выходом руки из воды, т. е. движение руки над водой выполняется маховым движением одновременно с гребком другой руки. Ритм в цикле движений задает рука, совершающая гребок. Во время захвата туловище пловца начинает поворачиваться, обеспечивая оптимальную позу как для гребка, так и для проноса руки по воздуху.

Кроль на спине

Техника плавания кролем на спине очень похожа на технику плавания кролем на груди: одна и та же координация движений, похожие движения ногами. При плавании на спине не нужно делать выдох в воду. Это позволяет новичкам освоить кроль на спине быстрее, чем кроль на груди.

Иллюстрация поэтапного выполнения движений при плавании стилем:

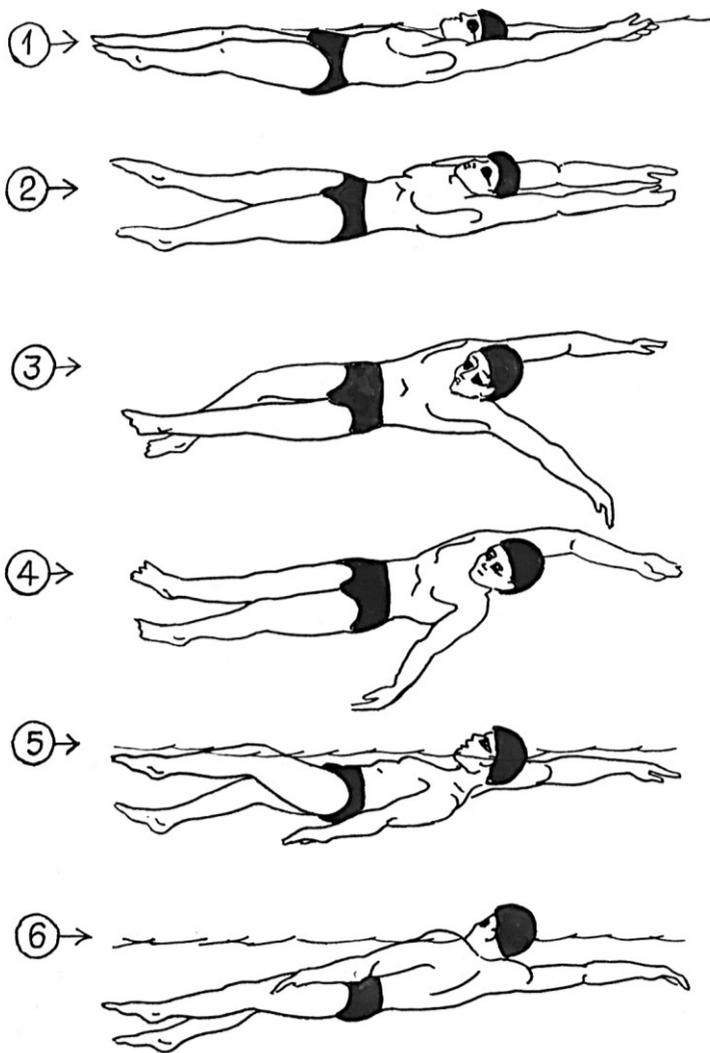


Рисунок 4. Кроль на спине

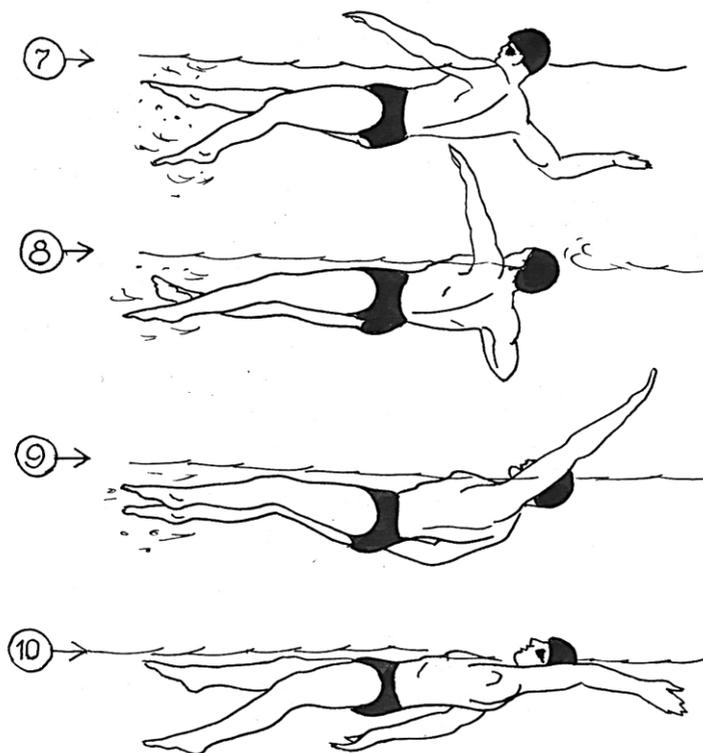


Рисунок 5. Кроль на спине

Положение тела

При плавании кролем на спине пловец лежит у самой поверхности воды, почти горизонтально. Голова наполовину погружена в воду, уши у поверхности воды. Затылок опущен в воду, над водой находится только лицо (рис. 4,1).

Плечи и часть груди выдаются из воды, таз и бедра – почти у поверхности (плечи немного выше таза), т. е. тело и ноги должны быть как можно выше. Крены на бок определяются движениями руками и помогают выполнить начало гребка на нужной глубине (рис. 4,2).

Движения ногами

Ноги двигаются так же, как при плавании на груди, т. е. выполняют непрерывные движения снизу вверх и сверху вниз навстречу друг другу с небольшой амплитудой движений в бедрах и значительной – в стопах. Сгибание ноги в колене должно быть несколько большим, чем при плавании кролем на груди. Колени, активно разгибаясь, позволяют пловцу активно продвинуться вперед. Стопы повернуты носками немного внутрь. При правильном движении ногами на поверхности воды появляются брызги. Движение стопы вверх (удар) является рабочей фазой, когда создаются продвигающие усилия, а движение вниз – подготовительной фазой. Ноги вносят большую долю в создание продвигающих сил (рис. 4,2).

Движения руками

Руки пловца двигаются попеременно: когда одна рука делает гребок, другая совершает движение над водой; когда одна рука заканчивает гребок у бедра и выходит из воды, другая завершает движение над водой и входит в воду.

Руки опускаются в воду на ширине плеч или немного шире. Во время гребка рука слегка сгибается в локте, но остается все время напряженной, особенно кисть. Гребок выполняется по направлению к бедру (рис. 4,3).

Вход в воду: рука полностью выпрямлена; кисть входит в воду плавно; ладонь развернута кнаружи и входит в воду мизинцем вниз без брызг. Рука повернута.

Захват: рука немного вытягивается вперед, затем движется вниз и кнаружи, кисть развернута кнаружи; важно очень быстро найти опору о воду (рис. 4,4).

Подтягивание: начинается прямой рукой; при движении вниз и назад она сгибается в локтевом суставе; кисть разворачивается назад (рис. 5, 7).

Отталкивание: кисть с ускорением движется назад, вниз и вовнутрь (развернута назад); рука постепенно разгибается; кисть движется вниз, проходя близко к бедру (рис. 5,8; 5,9).

Выход руки из воды: кисть разворачивается ладонью к бедру; прямая рука выходит из воды мизинцем вниз.

Пронос над водой: выполняется маховым движением в едином ритме с гребком другой рукой; рука выпрямлена и расслаблена.

Дыхание

Вдох делается через рот, выдох – через рот и нос. Дыхание сопрягается с движением рук. Вдох делается в момент окончания

гребка и выхода руки из воды; выдох продолжается все остальное время до тех пор, пока рука, под которую делался вдох, снова не придет к положению у бедра.

Согласование движений

Пловец продвигается вперед за счет попеременных гребков руками и непрерывных движений ногами. Ритм в цикле движений задает рука, совершающая гребок. Вход руки в воду сочетается с началом отталкивания другой, выход руки – с захватом.

Брасс

Брасс – стиль плавания на груди, при котором руки и ноги выполняют симметричные движения в плоскости, параллельной поверхности воды. Это самый медленный стиль плавания. Прикладное значение брасса особенно ценно при плавании на открытом водоеме, на занятиях оздоровительным плаванием, при оказании помощи на воде.

Иллюстрация поэтапного выполнения движений при плавании стилем брасс:

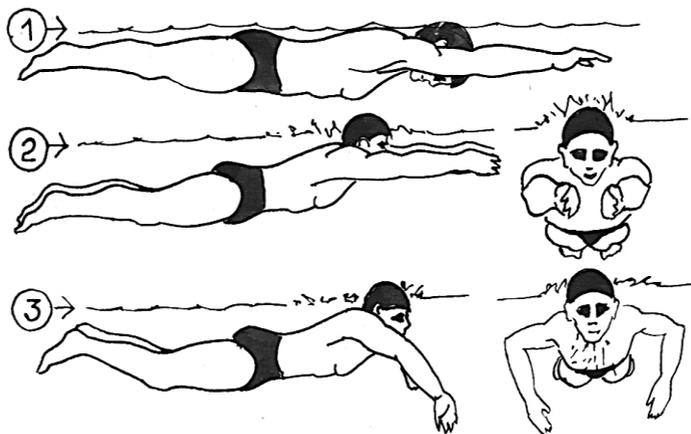


Рисунок 6. Техника плавания брассом

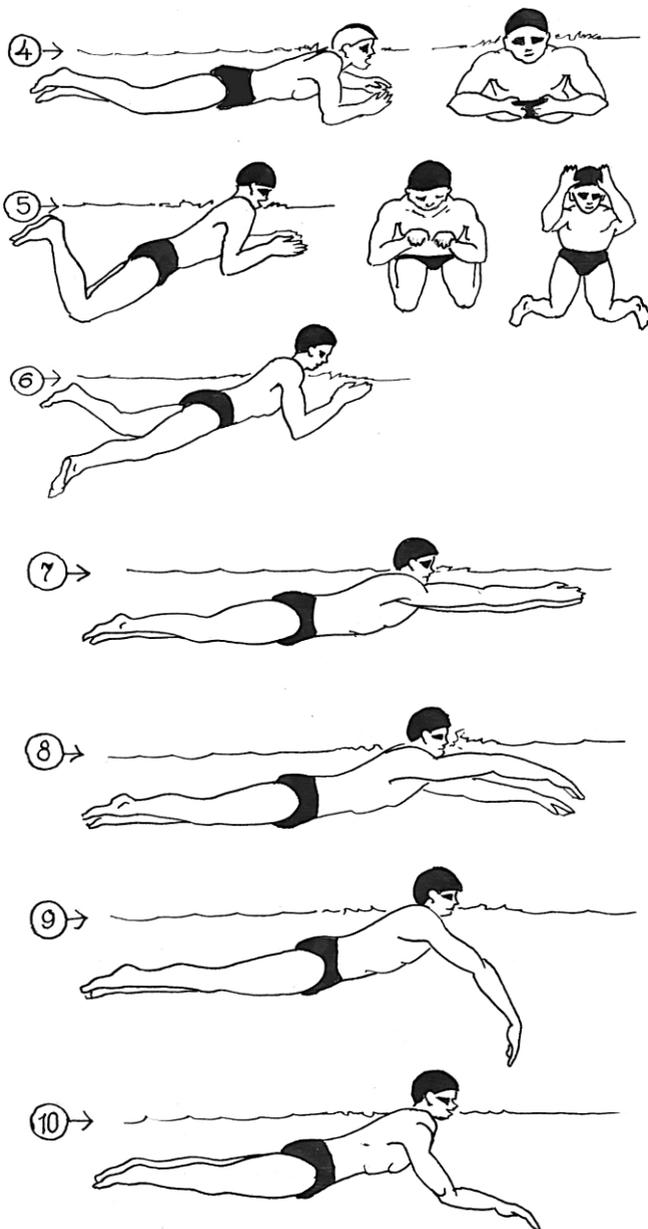


Рисунок 7. Техника плавания брассом

Положение тела

Тело пловца на протяжении большей части полного цикла сохраняет вытянутое положение. При плавании стилем брасс пловец должен лежать на груди, плечи погружены в воду и параллельны поверхности воды. После отталкивания и выпрямления ног пловец скользит с вытянутыми вперед руками в хорошо обтекаемом положении у поверхности воды, лицо опущено в воду, ладони обращены вниз. Во время вдоха голова и плечи приподнимаются, таз немного опускается (рис. 6,1).

Движения ногами

Ноги в плавании брассом выполняют одновременные и симметричные движения. В цикле движений ногами выделяют фазы подтягивания и отталкивания (рис. 6,2).

Гребок ногами начинается при вытянутом и горизонтальном положении тела, ноги сведены вместе, вытянуты и расслаблены.

Подтягивание: бедра слегка подаются вниз; ноги плавно сгибаются в коленях в конце гребка руками; стопы движутся у самой поверхности воды и подтягиваются к ягодицам; колени разводятся в стороны немного шире таза; стопы быстро разворачиваются носками наружу, носки подтягиваются к голени, а пятки выставляются (оттягиваются) назад. Голени при этом почти перпендикулярны поверхности воды. Таким образом, ноги вышли в исходное положение для отталкивания (рис. 6,3; 6,4; 6,5).

Отталкивание: основой отталкивания служит рабочее движение ног захлестывающего характера, выполняемое по дугообразной траектории. Ноги разгибаются в коленных и тазобедренных суставах. Стопы и голени энергично движутся назад; стопы и голени хорошо опираются о воду, стопы, двигаясь по дугам, отталкиваются от воды вначале за счет своего движения немного кнаружи, в самом конце – за счет движения вовнутрь. Важным элементом техники в этом движении является разворот стоп подошвенными сторонами назад. По завершении отталкивания ноги полностью выпрямляются, соединяются и поднимаются к поверхности воды. После отталкивания в таком вытянутом вдоль поверхности воды положении необходимо сделать паузу, во время которой происходит максимальное продвижение вперед (рис. 6,6; 7,7).

Движения руками

Гребок руками при плавании брассом является наиболее простым рабочим движением из всех спортивных способов плавания. При плавании брассом пловец совершает винтообразное движение руками.

Захват: движение начинается руками, полностью вытянутыми вперед, кисти находятся вместе и развернуты ладонями вниз, но не у самой поверхности воды, а на глубине 15-20 сантиметров от ее поверхности. Затем ладони разворачиваются наружу под углом 45 градусов и двигаются, нажимая на воду, почти в стороны. После того как руки разошлись почти на ширину плеч, они начинают сгибаться в плечевых суставах и разворачиваться назад и двигаться к груди, выполняя гребок в направлении назад-вниз. Таким образом, руки описывают полукруглую траекторию, вначале прямые, затем сгибаются в локтях. Ладони и предплечья разводятся не шире плеч и поворачиваются назад (рис. 6,2; 6,3).

Подтягивание и отталкивание: локти удерживаются выше кистей и развернуты в стороны; ладони движутся назад. Как только кисти приблизятся к линии плечевого пояса, они с ускорением направляются пловцом внутрь. Это завершающая часть гребка, самая быстрая и энергичная (рис. 6,4; 6,5).

Сведение рук вместе и выведение рук вперед: продолжая дугообразное движение внутрь, руки смыкаются под подбородком. Ладони двигаются вперед-вверх, руки разгибаются и вытягиваются вперед. Во время гребка не следует прижимать локти к груди. Во время гребка локоть удерживается в высоком положении (рис. 6,5; 6,6; 7,7).

Положение головы и дыхание

При движении брассом над водой движется лишь голова пловца. Пловец должен поднимать голову лишь в той мере, в какой это необходимо для выполнения вдоха, затем он вновь погружает голову частично в воду (голова не должна полностью погружаться в воду). Энергия пловца должна быть направлена на то, чтобы продвигать себя вперед, а не на то, чтобы стараться нести голову над водой в высоком положении. Положение головы и выполнение вдоха должно совпадать с моментом выхода плечевого пояса в наивысшую точку своего движения над поверхностью воды. Этот момент приходится на окончание гребка руками, когда они нажимают на воду вниз-назад. Пловец поднимает голову путем разгибания шеи. Это движение начинается почти вслед за началом гребка руками и продолжается на всем его протяжении. Голова и плечи полностью выходят из воды, и пловец выполняет вдох. После начала движения рук вперед вдох прекращается. После завершения вдоха голова несколько опускается в воду путем сгибания шеи. Чтобы голова не поднималась слишком высоко или слишком не погружалась в воду, следует регулировать взгляд пловца. В момент, когда голова приподнимается для вдоха, взгляд пловца должен быть устремлен строго вперед на торцевую стенку бассейна.

Согласование движений

Гребок руками начинается при вытянутом и горизонтальном положении тела, ноги сведены вместе, вытянуты и расслаблены. В первой половине гребка руками (скользящего движения кисти кнаружи) ноги полностью вытянуты и неподвижны. Как только кисти рук переходят к скользящему движению внутрь, ноги начинают сгибаться в коленях, начиная подготовительные движения. Во время фазы выведения рук вперед ноги продолжают подтягиваться пятками к ягодицам. Подтягивание ног должно быть завершено в момент окончания гребка. Отталкивание ногами кнаружи-назад начинается непосредственно перед тем, как руки полностью вытянуты вперед. После полного выпрямления рук и ног следует пауза, во время которой продолжается выдох и максимальное продвижение вперед.

Баттерфляй

Баттерфляй является самым технически сложным стилем плавания. Он имеет чисто спортивное значение, в прикладном плавании этот стиль не используется и для массового обучения не рассматривается. В этом стиле руки и ноги работают симметрично. Туловище совершает волнообразные движения.

Во многих отношениях гребок руками в баттерфляе сходен с первой половиной гребка в брасе: направления движения рук и степень сгибания рук в локтях почти те же самые.

Реанимация

Реанимация – комплекс мероприятий, направленных на восстановление жизненно важных функций. Главнейшей целью реанимации является восстановление сердечной и дыхательной деятельности, а также функций головного мозга.

Одним из таких комплексов мероприятий является непрямой массаж сердца:

- уложить пострадавшего на твердую поверхность с приподнятыми ногами;
- найти точку в нижней трети грудины на ширину двух пальцев выше мечевидного отростка;
- надавливание на грудную клетку осуществляется прямыми руками, не касаясь пальцами грудной клетки, используя усилия спины и массу собственного тела;
- глубина надавливания у взрослых – 4-5 сантиметров (кроме детей до 1 года – 4 сантиметра);
- количество надавливаний у взрослых – 80 раз в минуту;
- контроль эффективности (через 1 минуту) – появление пульса на сонной артерии, постепенное исчезновение цианоза (бледности).

Искусственная вентиляция легких (ИВЛ):

- первый вдох (продолжительность 1-1,5 секунды);
- дождаться выдоха;
- второй вдох (продолжительность 1-1,5 секунды);
- если пульс на сонной артерии не появился, продолжаем

применение ИВЛ и непрямого массажа сердца.

РИС. При сочетании непрерывного массажа сердца и ИВЛ важно:

- грудная клетка должна полностью расправляться после каждого сжатия;
- интервалы между сжатиями грудной клетки должны быть минимальными;
- частота компрессионных сжатий должна составлять не менее 80 сжатий в минуту;
- глубина вдавливания должна составлять не менее 5 сантиметров для взрослых;
- следует избегать избыточной вентиляции легких;
- соотношение «сжатия – вдохи» 30:2 при оказании помощи взрослым и детям (за исключением новорожденных).

Окончание реанимационных мероприятий:

1. Восстановление самостоятельной сердечной деятельности, обеспечивающей достаточный уровень кровообращения (прекращение массажа сердца).

2. Восстановление самостоятельного дыхания (прекращение ИВЛ).

3. Передача пациента врачебной бригаде для продолжения сердечно-легочной реанимации.

4. Отсутствие восстановления сердечной деятельности при продолжительности реанимации 30-60 минут.

5. Появление явных признаков смерти.

6. Физическое истощение бригады.

7. При возникновении опасности для жизни проводящих реанимацию.

Во время захвата пловец, опираясь о воду ладонями, начинает приподнимать туловище и голову из воды. В момент завершения фазы подтягивания и отталкивания голова и плечи полностью выходят из воды, и пловец выполняет вдох. После начала движения рук вперед вдох прекращается, пловец начинает опускаться в воду.

Представленным практикумом могут пользоваться люди разных возрастов, здоровые и с незначительными отклонениями в здоровье (которым не противопоказаны занятия в водной среде).

Овладение новыми двигательными навыками плавания способствует развитию физических качеств с одновременным увеличением физиологических резервов организма, обусловленных повышением уровня деятельности его функциональных систем: сердечно-сосудистой, дыхательной, нервной, эндокринной, пищеварительной и др.

Научившись плавать, можно предупредить прогрессирование заболеваний опорно-двигательного аппарата. Систематические занятия плаванием способствуют укреплению мышечного корсета – мышц спины, мышц плечевого пояса, мышц ног, рук и брюшного пресса.

Список литературы:

1. Плавание: Учебник (Высшее образование: Бакалавриат) / Под общ. ред. проф. Н.Ж. Булгаковой. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 290 с.
2. Теория и методика плавания: Учебник для студенческих учреждений выс. проф. образования (серия «Бакалавриат») / Н.Ж. Булгакова, О.И. Попов, Е.А. Распопова; под ред. Н.Ж. Булгаковой. – М.: Изд. центр «Академия», 2014. – 320 с.
3. Ильичева О.В. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни: курс лекций и практических занятий: Учебно-методическое пособие / О.В. Ильичева, Е.В. Горохова, А.И. Бабушкина; Моск. гос. акад. физ. культуры. – Малаховка, 2015. – 332 с.
4. Максименко А.М. Теория и методика физической культуры: Учебник для вузов физической культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Физическая культура, 2009. – 496 с.

1.5. ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

Рустамова Наталья Юрьевна

воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 47»
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак

Фесенко Тамара Николаевна

воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак

Петрова Галина Павловна

воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак

Рахматуллина Гульшат Илшатовна

воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак

*Только тот, кто любит, ценит и уважает накопленное и
сохраненное предшествовавшим поколениям, может любить Родину,
узнать ее, стать подлинным патриотом.
С. Михалков*

Патриотическое воспитание одно из важнейших звеньев системы воспитательной работы. Ответ на вопрос «Что такое патриотизм?» пытались дать известные люди нашей страны. Так, С.И. Ожегов определял патриотизм, как преданность и любовь к своему отечеству и своему народу. Г. Бакланов писал, что это не доблесть, не профессия, а естественное человеческое чувство [2, с. 60].

Патриотизм включает в себя чувство ответственности перед обществом, чувство глубокой духовной привязанности к семье, дому, Родине, родной природе, толерантное отношение к другим людям.

Патриотизм - это ощущение непрерывной связи окружающего мира и желание преумножить и сохранять богатство своей малой Родины [1, с. 30].

Воспитанники младшей группы пока не способны воспринять понятие «город» или «страна». На этом этапе воспитатель в форме беседы подводит ребят к пониманию смысла подобных слов. Работа по теме идет во время проведения праздников, когда старшие обращают внимание ребят на красиво украшенные улицы, красоту городского пейзажа. На занятиях с группой обсуждается, что произвело наибольшее впечатление. Культура народа доносится через сказки, потешки, игры, изучение предметов народно-прикладного творчества.

Основы патриотизма начинают закладываться прежде всего в ближайшем окружении ребенка, а точнее в семье. И от того, как будет сформирована патриотическая личность, зависит будущее нашей страны. Работа по патриотическому воспитанию должна проводиться в разных направлениях [5, с. 89].

Первое направление духовно-образовательное:

- Тематические занятия («День защитников Отечества», «Символы России», «Наши космонавты» и т. д.);
- Беседы («Богатыри земли русской», «Путешествие в прошлое России»);
- Чтение художественной литературы, заучивание стихов и песен, пословиц и поговорок, рассматривание иллюстраций.

Второе направление – воспитательно-образовательный процесс:

- Развлечение («Башкирский сувенир», «Я здоровье берегу», «Ваши права, дети!», «Путешествие в страну дорожных знаков»);
- Народные праздники («Осенины», «Новый год», «Масленица»);
- Игровая деятельность: сюжетно-ролевые, развивающие, настольно-печатные, подвижные игры.

Третье направление – культурно-познавательное:

- Экскурсии к памятным местам;
- Посещение краеведческого музея, художественных выставок;
- Целевые прогулки.

Четвертое – нравственно-трудовое направление:

- Продуктивная деятельность;
- Участие в городских конкурсах;
- Труд в центре природы и на участке [4, с.74].

Для реализации этих направлений в детском саду имеется богатый методический и дидактический материал, в группах оборудованы тематические стенды, мини-музеи.

Многолетний опыт работы детского сада показал, что без взаимодействия с родителями любая система воспитания будет несовершенна. Привлекая семьи к постоянному сотрудничеству, позволяет сочетать интересы педагогического процесса. Родители принимают активное участие в нравственно-патриотическом воспитании детей, нужно только найти формы работы, позволяющие заложить хорошую основу гармоничного развития ребенка, расширять его кругозор, сформировать эстетический вкус.

В нашем детском саду в группах созданы мини-музеи. Это не просто организация экспозиций и выставка, а проведение многообразных видов деятельности:

- исследовательская;
- проектная;
- встречи с интересными людьми;
- сбор материала;
- проведение тематических досугов и праздников.

Назначение мини-музея в детском саду – патриотическое воспитание дошкольников, чтобы взрастить в детской душе любовь к родной природе, родному дому и семье, интерес к истории и культуре своей Родины.

Проектирование работы по ознакомлению с родным краем позволяет планомерно накапливать знания о природе, развитии и культуре своей малой Родины. Это способствует эффективному и системному усвоению знаний о родном крае. Темы повторяются в каждой возрастной группе, но изменяются по содержанию, объем познавательного материала, его сложность. Для воспитанников средней группы уже можно устроить экскурсию в краеведческий или исторический музей, встречу с героем, интересной личностью. В процессе художественно-эстетического воспитания дети под руководством воспитателя создают знакомые образы окружающей природы, рисуют свою семью.

Детей старших групп можно увлечь совместным созданием тематического лэпбука, что поможет формированию у них правильных представлений о достопримечательностях родного края, его важных социокультурных объектах.

Для родителей можно устроить выставки работ их детей, так же можно практиковать семейные походы в музей, картинную галерею, с последующим фотоотчетом о проведенной экскурсии. Таким образом ребенок лучше усваивает материал, запоминает все, что увидел.

Работа с родителями требует особого такта и терпения, так как в некоторых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности

не считают важными и длинные статьи родителям читать некогда, поэтому чаще всего материал выпускаем в форме буклетов.

Цель патриотического воспитания состоит в том, чтобы посеять и взрастить в детской душе любовь к родной природе, к родному дому и семье, к истории и культуре страны, созданной трудами родных и близких людей.

В результате проведенной работы по проектированию будущей образовательной деятельности положительно можно оценить работу воспитателей детского сада по решению задач патриотического воспитания, возрождению и укреплению семейных традиций, воспитанию будущего поколения нашей великой Родины.

Список литературы:

1. Новицкая М.Ю. Патриотическое воспитание в детском саду / М.Ю. Новицкая. – М.: Учитель, 2003.
2. Сакавичене О.В. Патриотическое воспитание дошкольников / О.В. Сакавичене. – М., 2004.
3. Кондрыкинская Л.А. С чего начинается Родина? / Л.А. Кондрыкинская. – М.: Владос, 2007.
4. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников / Н.В. Алешина. – М.: ЦГП, 2008.
5. Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина – М.: Академия, 2010. – 528 с.

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

2.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

СПЕЦИФИКА АДАПТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ К УСЛОВИЯМ АРМЕЙСКОЙ СРЕДЫ

Яковлева Маргарита Олеговна

*магистрант
Ярославского государственного Педагогического университета
им. К.Д. Ушинского,
РФ, г. Ярославль*

Тарханова Ирина Юрьевна

*д-р пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики
и организации работы с молодёжью
Ярославского государственного Педагогического университета
им. К.Д. Ушинского,
РФ, г. Ярославль*

Аннотация. В статье анализируются особенности процесса адаптации военнослужащих по призыву к условиям армейской среды. Теоретический анализ проблемы адаптации военнослужащих помог сформулировать гипотезу о том, что на успешное протекание адаптационного процесса военнослужащих влияют их социально-психологические характеристики и индивидуальные свойства личности. Описаны результаты социально-психологического изучения и психологического обследования молодых солдат, благодаря которым выявлены индивидуальные психологические особенности характерные для военнослужащих в начальный период адаптационного процесса. Новизна исследования состоит в раскрытии социально-психологических особенностей военнослужащих по призыву с предпосылками к нарушению адаптационного процесса. Результаты исследования помогут при

первичном психологическом обследовании своевременно выявлять военнослужащих группы риска с низким личностным адаптационным потенциалом и высоким уровнем дезадаптации. Данная категория военнослужащих нуждается в коррекционно-развивающих психолого-педагогических мероприятиях на повышение уровня адаптированности к условиям военной службы.

Ключевые слова: адаптация к условиям профессиональной деятельности; дезадаптация; уровень адаптированности; переадаптация; этапы адаптации; личностные качества; социально-психологические характеристики № типы поведения личности.

Одним из важнейших направлений деятельности специалистов психологической работы в Вооруженных Силах является адаптация военнослужащих к армейской среде.

Как утверждает профессор М.И. Дьяченко, в период адаптации в поведении человека могут участвовать не только физиологические, но и эндокринные реакции человека, а также психические процессы, приобретенный до призыва опыт, состояние и свойства личности. «Чем сложнее условия и значительней в общественном отношении цели, стоящие перед людьми, тем большую роль в процессе адаптации играют различные стороны личности, включая мировоззрение» [1].

Ж.Г. Сенокосов изучал социально-психологическую адаптацию военнослужащих по призыву к военной службе как процесс выбора и реализации способов поведения и форм общения личности, которые позволяют согласовать требования и ожидания в условиях, соответствующих или же несоответствующих базовым ценностям личности и группы. Он считал, что на успешность адаптации влияют личностные особенности человека [11]. Понятие адаптация как динамический процесс формирования внутренних становления психических функций путем усвоения деятельности социального окружения, присвоения жизненного опыта рассматривали такие ученые как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн [4].

Результатами негативного протекания адаптационного процесса могут стать нарушение воинской дисциплины, суицидальные происшествия, психические расстройства, неадекватная оценка своего места и роли в коллективе, развитие болезней, некачественное исполнение своих должностных и специальных обязанностей. Поэтому проблема адаптации военнослужащих к условиям профессиональной деятельности является актуальной. Важно исследовать характер влияния психологических особенностей военнослужащих на адаптацию их к условиям военной службы, а также конкретизировать какие личностные качества

военнослужащих влияют на уровень адаптированности. На основании изученной литературы мы выдвинули гипотезу о том, что личностные качества военнослужащих по призыву влияют на их благополучный исход адаптационного процесса к условиям военной службы [8].

Успешность адаптации военнослужащих характеризуется уровнем усвоения норм, ценностей и условий служебной деятельности, его полным включением в коллективные межличностные взаимоотношения, качественным исполнением своих должностных и специальных обязанностей, принятием способов поведения присущих профессиональной сфере. Состояние дискомфорта в начальный период адаптации позволяет включать психические механизмы, которые в свою очередь помогают приспосабливаться к психической деятельности в соответствии с требованиями изменившихся условий. Успешности профессиональной деятельности военнослужащих в целом определяет устойчивая адаптация к новым изменившимся условиям. Наиболее подробно данную проблематику рассматривал в научных работах А.Г. Караяни. Он предлагает определить психологическое обеспечение адаптации молодых солдат как «комплекс мероприятий по формированию, укреплению и развитию у военнослужащих психологических качеств, обеспечивающих их высокую психологическую устойчивость и готовность выполнять боевую задачу в любых условиях обстановки» [2].

Период адаптации включает в себя следующие этапы: подготовительный этап, этап начального психического напряжения, этап сильных психических реакций, этап завершающего психического напряжения. Подготовительный период заключается в сознательной подготовке человека к предстоящим значительным изменениям в условиях своей деятельности. Он накапливает информацию об особенностях военной службы, о различных психотравмирующих факторах армейской среды, таким образом, психологически подготавливая себя к будущей смене деятельности. Этап начального психического напряжения начинается с прибытием молодого человека в военный комиссариат и сопровождается нарастанием эмоциональных переживаний. При нормальном развитии адаптационного процесса молодого человека к условиям военной службы на этапе начального психического напряжения происходит мобилизация его психических ресурсов при условии положительных личностных качеств и ранее накопленной информации. На этапе сильных психических реакций личность начинает испытывать на себе влияние различного рода психотравмирующих факторов (ограничение в общении с близкими людьми, групповая изоляция – нахождение только в воинском коллективе, публичность – отсутствие возможности уединения, возможная угроза для жизни, здоровья и личного достоинства) [3].

На этапе сильных психических реакций возможно прогнозирование дальнейшего развития адаптационного процесса: переадаптация и дезадаптация. Переадаптация выступает как результат благополучного протекания адаптационного процесса с дальнейшим переходом к этапу завершающего психического напряжения. В свою очередь дезадаптация – это невозможность адаптироваться к текущим условиям, изменяющимся отношениям, ситуациям, возможностям. Обычно сопровождается вегетативными и невротическими реакциями. Дезадаптивные нарушения определяют два типа поведения личности в новых условиях: агрессивный и тревожно-депрессивный. Агрессивный тип характеризуется повышенной конфликтностью, раздражительностью, недовольством, агрессивными реакциями, негативным отношением к окружающим, вспышками гнева без видимой причины. Личности с тревожно-депрессивным типом поведения отличаются повышенной интроверсией, замкнутостью, переживаниями, самообвинением, возможно суицидальное поведение как способ решения ситуации [6].

Для более достоверного прогнозирования необходимо качественное всестороннее социально-психологическое изучение и психологическое обследование военнослужащих. Организованная модель психолого-педагогического сопровождения будет способствовать положительной динамике социально-психологической адаптации, выражающейся в успешности и эффективности военной службы. Для подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы и оптимизации процесса адаптации военнослужащих проведено психологическое обследование 129 молодых солдат, призванных на военную службу в мае-июне 2018 года. Целью нашего исследования было выявить личностные особенности военнослужащих по призыву и уровень их дезадаптации в условиях профессиональной деятельности. Психологическое обследование осуществлялось по средствам индивидуальной беседы, тестирования по опросникам МЛО «Адаптивность» и «ИТО+».

А.Г. Маклаков и С.В. Чермянин разработали многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО АМ) – методику для оценки личностных адаптационных возможностей с учетом социально-психологических особенностей личности. Авторы методики утверждают, что эффективность адаптационного процесса зависит от адекватной оценки человеком своего места и роли в коллективе, мотивации поведенческой регуляции, соотношения своих потребностей с возможностями. Опросник содержит 165 вопросов и имеет следующие шкалы: достоверность, нервно-психическая устойчивость, коммуникативный потенциал, моральная нормальность, личностный адаптивный потенциал [5].

Методика индивидуальный типологический опросник (ИТО+) Л.Н. Собчик направлен на диагностику свойств личности, черт характера, направленности мотивации, стиля межличностного общения и познавательных процессов. Опросник состоит из 133 вопросов и включает в себя следующие шкалы: экстраверсия, интроверсия, спонтанность, агрессивность, тревожность, дезадаптация, конформность, компромиссность, социабельность, лидерство, ригидность, сензитивность, лабильность, неискренность, внутренний конфликт [10].

По результатам исследования 31 % военнослужащих по призыву молодого пополнения по социально-психологическим характеристикам и личностным качествам имеют предпосылки к нарушению адаптации к условиям военной службы. Данные военнослужащие по шкале дезадаптации имеют более 7 стэнов. Социально-психологическое изучение и психологическое обследование позволило выделить группу военнослужащих по призыву, требующих повышенного психолого-педагогического внимания в период адаптационного процесса. Результаты изучения помогли обобщить отличительные признаки военнослужащих по призыву, на которые должностным лицам учебных подразделений и войсковым психологам следует обратить особое внимание. Условно мы назвали данную группу «коррекция».

Для прогнозирования успешности протекания адаптационного процесса военнослужащих по призыву мы использовали основные социально-психологические характеристики: образование, состав семьи, отношение к военной службе, заболевания нервной системы, психические расстройства, ослабленное здоровье, дефицит массы тела, травмы головы, суицидальные попытки военнослужащего или ближайших родственников, асоциальное поведение до призыва на военную службу (злоупотребление алкоголем, употребление наркотических и токсичных веществ, приводы в полицию, судимости) [9].

По итогам обследования военнослужащие группы «коррекция» имеют следующие результаты: 35 % военнослужащих воспитывались в неполных семьях или без родителей; по образованию имеют: общее основное (9 классов) – 28 %, общее среднее (11 классов) – 10 %, начальное профессиональное (ПТУ) – 33 %, среднее профессиональное (техникум) – 19 %, высшее профессиональное – 10 %; только 30 % опрошенных пришли служить с желанием, 63 % - будут служить, подчиняясь закону, 7 % - не желают продолжать военную службу; 13 % военнослужащих имеют приводы в полицию; 20 % - имеют низкий личностный адаптационный потенциал, 80 % военнослужащих группы «коррекция» имеют удовлетворительный и неудовлетворительный уровни нервно-психической устойчивости.

Обобщая полученные данные можно утверждать, что для военно-служащих группы «коррекция» характерны следующие личностные качества: неоднозначное отношение к военной службе (вплоть до негативизма), жалобы на соматическое здоровье (порой не оправданные), пассивная жизненная позиция, неадекватная самооценка и оценка окружающей действительности, замкнутость, затруднения в построении контактов. А также присущи такие особенности как низкий и средний уровни коммуникативных способностей, повышенный и высокий уровни дезадаптации, низкий уровень стеничности, высокий уровень лабильности, сензитивности. Следует отметить, что конформизм, компромиссность, интроверсия характерны при повышенном и высоком уровнях тревожности и депрессии. Повышенная ригидность, спонтанность, экстраверсия характерна при агрессивных тенденциях. Военнослужащие данной группы преимущественно имеют начальное профессиональное образование, удовлетворительный и неудовлетворительный уровни нервно-психической устойчивости, наличие приводов в полицию, жалобы на состояние здоровья, некоторые из них воспитывались в неблагополучных семьях. Особое внимание при психологическом обследовании, вновь прибывших молодых солдат, следует обратить на условия их воспитания, а не состав семьи. Исследование показало, что 65 % военнослужащих, имеющих предпосылки к нарушению адаптации, воспитывались в полных семьях. Четверым военнослужащим с неудовлетворительной нервно-психической устойчивостью в период обучения в отдельном сводном учебном подразделении спланированы и организованы консультации психоневролога. По результатам углубленного изучения двое военнослужащих по призыву уволены из рядов Вооруженных Сил по медико-психологическим характеристикам. Дополнительно с предпосылками к нарушению адаптационного процесса углубленно изучались еще семь военнослужащих. Таким образом, результаты исследования подтвердили гипотезу о том, что на успешность адаптации военнослужащих к условиям профессиональной деятельности влияют их социально-психологические и личностные характеристики. Для оптимизации адаптационного процесса военнослужащих по призыву к военно-профессиональной деятельности необходимо конкретизировать социально-психологические факторы, влияющие на уровень адаптированности военнослужащих. А также разработать комплекс профилактических и коррекционно-развивающих психолого-педагогического мероприятий, направленных на повышение уровня адаптированности военнослужащих по призыву с учетом типа дезадаптационных нарушений. Целью разработанного комплекса будет создание благоприятных условий и психологически комфортной среды для адаптации военнослужащих к условиям службы в армии.

Список литературы:

1. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М.И. Дьяченко – М, 1974. – С. 99-104.
2. Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевой деятельности [Текст] / А.Г. Караяни // Военная психология: методология, теория, практика – М.: Изд-во Воен.ун-та, 1996. - С. 189-199.
3. Квасов С.Е. Социально-психологические аспекты адаптации молодого пополнения к военной службе [Текст] / С.Е. Квасов – Н. Новгород.: Изд. Военно-медицинский институт, 1999. – 214 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность [Текст] / А.Н. Леонтьев – Нижний Новгород.: Изд. Военно-медицинский институт // Вопросы философии, 1974. – № 4. – С.14-16
5. Маклаков А.Г. Военная психология [Текст]/ А.Г. Маклаков – СПб, 2004. – 65 с.
6. Маклаков А.Г. Проблемы прогнозирования психологических последствий локальных военных конфликтов [Текст] / А.Г. Маклаков – М.: Психологический журнал, 1998. № 2. – С. 14-26
7. Налгаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (Формы, механизм и стратегии) [Текст] / А.А. Налгаджян – Ереван, 2004. – 71 с.
8. Никифоров А.С. Неврология. Полный толковый словарь [Текст] / А.С. Никифоров. – М, 2010. – С. 23.
9. Платонов К.К. Обработка психологических данных [Текст] / К.К. Платонов – М, 1986. – 189 с.
10. Руководство по психологической работе в Вооруженных Силах Российской Федерации [Текст] / В.В. Богачев – М, 2006. – 265 с.
11. Сенокосов Ж.Г. Адаптация молодых воинов [Текст] / Ж.Г. Сенокосов – М, 1989. – № 5. – С. 59-61.

2.2. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ЛОКУСА КОНТРОЛЯ

Михайлова Елена Сергеевна

*студент,
Воронежский государственный университет,
РФ, г. Воронеж*

SOME ASPECTS OF THEORETICAL ANALYSIS OF THE LOCUS CONTROL

Elena Mikhaylova

*student, Voronezh State University,
Russia, Voronezh*

Аннотация. В данной статье был произведен теоретический анализ локуса контроля. Дана краткая характеристика двух его типов, а также рассмотрены особенности его формирования.

Abstract. In article the theoretical analysis of the control locus was carried out. A brief description of two types is given, and the features of its formation are considered.

Ключевые слова: экстернальный (внешний) локус контроля; интернальный (внутренний) локус контроля; окружающая среда; ответственность.

Keywords: external locus of control; internal locus of control; environment; responsibility.

В своей жизни каждый человек встречается с успехами и неудачами, каждый приписывает победу и поражение разным факторам. Кто-то, победив в конкурсе красоты или заняв первое место в соревнованиях по велоспорту, скажет, что одержал победу благодаря своему собственному труду, своей собственной целеустремленности и привычке достигать намеченной цели; кто-то скажет, что это просто

везение или удача и ничего больше. Так, в психологии в зависимости от того, несет ли индивид ответственность за свои действия или же перекладывает ее на волю случая, удачи или везения, называют локусом контроля.

Понятие «локус контроля» (в отечественной психологии чаще используется термин «уровень субъективного контроля») было введено психологом Дж. Роттером в его бихевиоральной концепции «Теория социального научения». Локусу контроля он давал следующее определение: это наиболее общие ожидания человека относительно подкрепления, которое придет извне или же зависит от него самого [2]. Дж. Роттер говорил о том, что люди видят связь между своими действиями и результатом, который они получают. Кто-то полностью полагается на свои силы, кто-то говорит о том, что события, которые происходят с ними, зависят от судьбы, воли случая, удачи [4].

Стоит обратить внимание на формирование локуса контроля. В силу того, что данная категория разрабатывалась в русле необихевиористского (поведенческого) направления, она не является врожденной, она приобретается человеком в течение жизни. Другими словами, локус контроля – это результат воспитания и обучения, он формируется в течение жизни личности. Много зависит от конкретных ситуаций, с которыми сталкивался человек, какой был исход этих событий (успех или неудача), как на это реагировали родители ребенка и его окружение.

Также на формирование локуса контроля личности помимо микросреды (близкого окружения индивида) влияет макросреда, а именно социум, культура, эпоха, в которой живет человек. Все это тем или иным образом влияет на поведение человека, его нормы и ценности. Ведь то, что было важно 50 лет назад, может не играть существенной роли для современного человека.

В психологии выделяют два типа локуса контроля: экстернальный и интернальный. Итак, необходимо рассмотреть их поподробнее.

Об экстернальном локусе контроля можно говорить тогда, когда человек перекладывает ответственность за происходящие с ним события на судьбу, других людей, волю случая. Об интернальном локусе контроля можно говорить тогда, когда человек сам отвечает за свои поступки и несет за них ответственность. Стоит отметить, что в разных ситуациях у одного и того же человека могут быть оба локуса контроля – где-то он говорит о том, что именно он виноват в произошедшем, где-то уповает на случайность [2].

Полезно различать интернальность и экстернальность не только по ситуативным (поведенческим) областям: область достижений, область неудач, область производственных отношений и т. п.

Теоретически и практически важно различать интернальность-экстернальность по каузальным (детерминистским) областям: (а) ответственность за причины неудач и (б) ответственность за преодоление неудач. Первая область ответственности обращена к прошлому, вторая область ответственности – к настоящему и будущему. «Хороший интернальный контроль», таким образом, не есть одномерная характеристика. Такой «хороший интернальный контроль» позволяет субъекту сохранить уверенность в себе, активную позицию и чувство контроля за событиями своей жизни, не приобретая попутно чувства всеобъемлющей вины и эмоциональной дезадаптации. В настоящее время уже имеются экспериментальные данные, подтверждающие эту модель.

Ф. Хайдер продолжил исследования Дж. Роттера и сделал заключение о том, что помимо внешнего (связанного с окружающей действительностью) и внутреннего (относящегося к самому себе/личностный) аспектов, можно выделить еще один – стабильность/вариативность. С точки зрения внутреннего аспекта стабильность он связывает с различными способностями личности, которые постоянны в своем проявлении, а вариативность – с мотивацией, потребностями, намерениями; а с точки зрения окружающей действительности или внешнего аспекта стабильность – с трудностью ситуации, а вариативность – со случаем.

Таким образом, подчеркивается разная интернальность (экстернальность). Например, когда студент неудачно сдает экзамен, то в случае интернальной стабильности он будет говорить о том, что не справился с заданием в билете, потому что у него было недостаточно способностей, а в случае интернальной вариативности – что был недостаточно мотивирован для того, чтобы сдать экзамен на «отлично». И в том и в другом случае локус контроля интернальный, но содержание его совершенно разное [1].

С. Розенцвейг выделил три возможных направления реакции в ситуации фрустрации согласно локусу контроля личности: это так называемая интрапунитивная реакция – реакция, направленная на самого себя, человек берет именно на себя ответственность за случившееся, что нередко может перевоплощаться в чувство вины, личность винит только себя и замечает только свои ошибки; экстрапунитивная реакция – реакция, при которой личность перекладывает ответственность на внешние обстоятельства, ищет причину фрустрации именно во внешнем мире, в живых и неживых объектах, не видит, что причина неудачи может быть и в нем самом; импунитивная реакция – реакция, при которой индивид обесценивает случившееся, считает данную ситуацию незначительной, уходит от нее и не считает важным ее обсуждать, анализировать. Экстрапунитивно реагируют чаще психотики, интрапунитивно – невротики.

К. Муздыбаев также изучал локус контроля и говорил о «феномене защитной экстернальности». Этот феномен нужен человеку для сохранения себя, своей психики, поднятия своей собственной самооценки, сохранения эмоциональной стабильности, а также для самоуважения.

При изучении внешнего локуса контроля с точки зрения защитного механизма исследователь приходит к выводу о том, что личность сама не верит в людей, не доверяет окружающему миру, но при этом снимает с себя ответственность за неудачи и приписывает причину поражения не себе, а тому социуму, в котором он находится, людям, с которыми контактирует, тем самым позволяет адаптироваться к постоянным негативным оценкам и сохранить самоуважение [2].

К. Уоллстон также исследовал категорию «локус контроля» и дополнил данную теорию, разбив экстернальный локус контроля на две шкалы: «приписывание контроля другим людям» и «приписывание контроля судьбе». Другими словами, экстернальность, связанная с чувством беспомощности и зависимости от других, то есть здесь экстернальность связана в большей степени с обществом, с социальным окружением человека, со средой, в которой он растет и развивается, и экстернальность, связанная с чувством неиерархизованности окружающего мира и зависимости от судьбы. Эта же категория к общественной жизни не имеет никакого отношения, здесь больше связанность с нереалистической составляющей бытия. Человек верит в судьбу, удачу, то есть в категории существования, которые нельзя проверить опытным путем. Это те самые категории, которые основываются на вере, именно ими и оперирует человек при интерпретации тех или иных событий его жизни [3].

Итак, локус контроля – это лишь обобщенные ожидания результата своих действий, успешность или неуспешность которых приписывается разным категориям жизни человека, а именно: себе или внешним обстоятельствам. Выделяют два типа локуса контроля – экстернальный и интернальный, причем один является полной противоположностью другого, и стоит отметить, что у одного и того же человека в разных ситуациях могут преобладать разные локусы контроля.

Список литературы:

1. Майерс Д. Социальная психология: Учебное пособие для студ. и аспирантов психол. фак., а также слушателей курсов психол. дисциплин на гуманитар. фак. вузов / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 1999. – 688 с.
2. Реан А. Психология личности / А. Реан. – СПб.: Питер, 2016. – 288 с.
3. Холл К.С. Теории личности / К.С. Холл, Г. Линдсей. – М.: Апрель-пресс, ЭКСМО, 2000. – 720 с.
4. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 1997. – 608 с.

2.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Большакова Галина Алексеевна
*студент, Марийский государственный университет,
Россия, г. Йошкар-Ола*

Бахтина Светлана Владимировна
*канд. пед. наук, доцент,
Марийский государственный университет
Россия, г. Йошкар-Ола*

PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

Galina Bolshakova
*student of psychological and pedagogical faculty,
Mari State University,
Russia, Yoshkar-Ola*

Bakhtina Svetlana
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Mari State University
Russia, Yoshkar-Ola*

Аннотация. Статья посвящена проблеме влияния психологических знаний на развитие профессионального самосознания студентов. Раскрываются понятия самосознание, профессиональное самосознание. Особое внимание уделено методам и принципам преподавания психологии в высшей школе.

Abstract. The article is devoted to the problem of the influence of psychological knowledge on the development of students' professional identity.

The concepts of self-awareness, professional identity. Particular attention is paid to the methods and principles of teaching psychology in higher education.

Ключевые слова: самосознание; профессиональное самосознание; образ-Я; психологические знания; психологическая готовность к профессиональной деятельности.

Keywords: self-consciousness; professional self-consciousness; image-I; psychological knowledge; psychological readiness for professional activity.

В настоящее время усложняются требования работодателей к высшей школе по подготовке специалистов. Руководители предприятий ожидают профессионально компетентных, способных к самообразованию и самосовершенствованию в профессиональной деятельности, адаптивных к постоянно меняющемуся миру, конкурентоспособных и социально активных специалистов, готовых обеспечить обществу безопасное, устойчивое и успешное развитие. Учитывая создавшиеся условия, одной из важных задач вузов России выступает повышение эффективности учебной деятельности студентов, развитие их активности и самостоятельности. Для реализации данной задачи необходимо исследовать личностные особенности будущего специалиста, и в первую очередь становление его целостного профессионального самосознания.

Понятие «профессиональное самосознание» является производным феномена «самосознание». В отечественной литературе существуют различные подходы к характеристике данного понятия. Так, С.Л. Рубинштейн определяет самосознание как «осознанное отношение человека к своим потребностям и способностям, влечениям и мотивам поведения, переживаниям и мыслям» [6, с. 435]. Иной подход у В.С. Мерлина, который рассматривает самосознание как «свойство человека, способствующее осознанию себя как субъекта деятельности, обладающего специфическими и социально-нравственными характеристиками» [4].

Профессиональное самосознание в отличие от самосознания в целом специфичнее по своему содержанию. Самосознание – результат познания себя, своих действий, психических качеств, формирующийся в течение жизнедеятельности и в общении с окружающими людьми. Профессиональное самосознание представляет собой проекцию всех структурных компонентов самосознания на профессиональную деятельность, относится к профессиональной деятельности и к себе, как к субъекту этой деятельности. Необходимо отметить, что юношеский возраст является сенситивным периодом формирования устойчивого

самосознания и стабильного образа «Я». Наряду с изменениями образа-Я и сопоставлением его с образом-Профессии в течение учебной деятельности у студента формируется профессиональный образ-Я и складывается осознание своей тождественности с избранной профессией, формируется положительное отношение к себе как к субъекту настоящей учебно-профессиональной деятельности и будущей профессионально-производственной деятельности.

По мнению Е.А. Эннс, становлению профессионального самосознания и профессиональной идентичности способствуют «информационно-насыщенная профессионально-ориентированная образовательная среда, укрепление субъектной позиции в учебной и профессиональной деятельности, повышение субъективной значимости профессии, эмоционально-положительное отношение к профессии и к себе в профессии, актуализация внутренних психологических механизмов (рефлексия, идентификация) методами психологического воздействия» [7, с. 124].

Развитое профессиональное самосознание является предпосылкой формирования психологической готовности к профессиональной деятельности, что в совокупности определяют эффективность адаптации в профессиональной среде человека, то есть готовность работать именно по полученной специальности. Существует большое количество авторских концепций структурной организации психологической готовности личности к профессиональной деятельности. Однако, во всех концепциях внимание уделяется мотивационному компоненту, который, прежде всего, связан с осознанием личностью своих собственных потребностей, проявляется в потребности успешно выполнять поставленные задачи, в интересе к деятельности, в выборе вариантов ее осуществления, включает в себя профессионально важные качества, определяющие отношение к профессиональной деятельности, и позволяет эффективно осуществлять практическую деятельность. Стоит отметить, что мотивационный компонент эффективнее развивается у студента с развитым профессиональным самосознанием.

По нашему мнению, для успешного сопровождения процесса становления и развития у студентов профессионального самосознания и психологической готовности к будущей профессиональной деятельности необходимо совершенствование форм и средств психологической поддержки. Однако, следует отметить, что не во всех учебных заведениях создаются условия для данной деятельности, но их появлению и развитию способствует овладение психологическими знаниями в рамках предмета «Психология», являющимся базовым университетским предметом в рамках гуманитарного блока дисциплин.

В связи с выше изложенным, актуальность данной темы определяется несовершенством психологической поддержки и недостаточным использованием психологических знаний в процессе обучения студентов, что может привести к трудностям адаптации к их будущей профессиональной деятельности. Целью данной работы является проведение анализа влияния предмета «Психология» на совершенствование психологической подготовки студентов к профессиональной деятельности и на становление их профессионального самосознания в условиях образовательной среды.

Независимо от будущей профессии, каждый студент, изучая психологию, в первую очередь должен научиться психологическому анализу, рефлексии своих поступков и действий, выявлению особенностей темперамента, характера и других свойств собственной личности, социально-психологических явлений в обществе, коллективе, личном общении с другими людьми, что способствует пониманию своего внутреннего мира, образа-Я, развитию самосознания. Важность получения психологических знаний отмечают сами студенты. В нашем исследовании на вопрос «Для чего нужно преподать психологию в вузе?» были получены следующие результаты: функцию «просвещение» подчеркнули 40 % студентов, «самопознание» – 50 %, «повышение компетентности в общении» – 52 %, личностный рост – 31 %, «профориентация» – 6 %. Полученные результаты говорят о значимости данного предмета в студенческой среде.

Рассматривая цели изучения психологии в вузе, И.В. Молочкова отмечала, что «общей целью изучения психологии, как для студентов-психологов, так и студентов - не психологов является формирование умения мыслить психологически, применяя знания в объяснении научных фактов и явлений психики, деятельности, поведения и преобразования этих явлений в интересах развития личности человека» [5]. В.Я. Ляудис считает, что «цель обучения психологии – в овладении теоретическими и практическими знаниями и методами построения взаимодействия и общения с людьми различных их жизнедеятельности. Особенность психологического сознания – в единстве знания и действия. Потому только теоретическое познание вне способов конструирования ситуаций поведения и действий, которые могут быть направлены двустороннее – на себя и на других людей, – не есть профессиональное психологическое знание, а подготовка к предстоящей социальной, культурной и профессиональной деятельности» [3, с. 17]. Е.А. Климов подчеркивал, что наряду с «психологической грамотностью» в общении с людьми специалисту также необходимо хорошее регулирование собственного внутреннего мира и самосовершенствование на научной основе [2].

По мнению А.А. Амелькова, развитию самосознания студентов способствуют такие «специфические принципы как:

- принцип постоянной личностной вовлеченности студента в учебный процесс. Содержание психологических дисциплин студент часто соотносит с представлениями о собственном психическом и личностном развитии, осознает и переживает, поэтому задачей преподавателя становится отслеживание конструктивных переживаний студента. Конструктивные переживания часто вызывают у студентов желание совершенствоваться, работать над собой, добиваться уверенности в достижении успехов и приобрести здоровый оптимизм.

- принцип включения содержания психологической дисциплины в социальную ситуацию психического и личностного развития студента.

Социальная ситуация психического и личностного развития студента является одним из определяющих факторов развития, представляет собой совокупность доминирующих переживаний личностью своих возможностей, способностей, социальных условий. Задача преподавателя психологии сделать так, чтобы содержание дисциплины было жизненно значимо для студента и приобретаемые психологические знания, умения и навыки конструктивно переживались, и чтобы система отношений к миру, к людям основывалась на изучаемых закономерностях психики и ее развития» [1].

Перечисленные цели достигаются благодаря таким формам обучения как чтение лекций, изложение учебного материала методами беседы и систематизации, закрепления знаний на семинарах. Методика преподавания психологии, как и любая другая наука, имеет свои специфические методы. Их специфичность заключается в содержании исследовательских методов, методов развития, в интраактивных и интерактивных методах. В основе интерактивных методов лежит механизм экстерииоризации. Данный метод включает в себя психологические тренинги по развитию коммуникативных умений и навыков, тренинги личностного роста и другие занятия. Целью интраактивных методов является осознания себя, своих возможностей, совершенствование своих способностей к сосредоточению как на внешних объектах, так и на себе. Такие методы включают техники психоанализа, психосинтеза, НЛП, гештальттерапии, рациональной терапии и других направлений практической психологии. Эффективность этих методов достигается при следовании общим и специфическим принципам обучения психологии, позволяющим преподавателю достигать цели не только в овладении студентами необходимыми для будущей профессии знаниями, умениями и навыками, но и в создании возможностей достижения высокого уровня психического и личностного развития будущих специалистов.

Таким образом, принципы, цели и методы обучения психологии направлены на развитие самосознания студента. На основе полученных знаний о себе, мире, механизмах работы психических процессов, развитой рефлексии студент осознает и принимает свой образ-Я, который способствует поиску своего призвания, формированию профессиональной культуры, ориентации в выбранной профессии, а вследствие становления профессионального самосознания и профессиональной идентичности.

Список литературы:

1. Амельков А.А. Основы методики преподавания психологии: учеб.-метод. пособие / А.А. Амельков. – Минск: БИП – С Плюс, 2009. – 60 с.
2. Климов Е.А. Основы психологии: Учебник для вузов / Е.А. Климов. – М., 1997. – 295 с.
3. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии / В.Я. Ляудис. – М., 1989. – 77 с.
4. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. 256с.
5. Молочкова И.В. Методологические и методические аспекты психологии как учебного предмета в школе и в вузе: учебное пособие / И.В. Молочкова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 122 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2015. – 705 с.
7. Эннс Е.А. Технологии формирования профессионального самосознания студентов помогающих профессий // Психология в России и за рубежом: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). – СПб.: Реноме, 2011. – С. 123-125.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ УЧИТЕЛЯ

Ермола Яна Михайловна

*студент,
Омский государственный педагогический университет,
РФ, г. Омск*

PROFESSIONAL DEFORMATION OF A TEACHER

Ermola Yana

*student, Omsk State Pedagogical University,
Russia, Omsk*

Аннотация. В данной статье описываются факторы, являющиеся специфическими стрессорами в педагогической деятельности, а также причины возникновения, профилактика и коррекция профессиональных деформаций учителей.

Abstract. This article describes the factors that are specific stressors in teaching, as well as the causes, prevention and correction of professional deformations of teachers.

Ключевые слова: профессиональная деформация; профилактика профессиональной деформации; коррекционная программа; тренинг; эмоциональное выгорание; личностные характеристики; профессиональные деструкции.

Keywords: professional deformation; prevention of professional deformation; correction program; training, emotional burnout; personal characteristics; professional destruction.

В современном мире большую часть времени человек проводят на работе, и не удивительно, что профессиональная сфера и многочисленные повседневные задачи влияют на его психологическое состояние, оно именуется профессиональной деформацией, этот недуг негативно влияет на эффективность работы человека и его личностного развития. Проявляется деформация личности в изменении индивидуальных черт, это происходит во время выполнения профессиональных обязанностей и отражается в манере поведения и физическом образе. В свою очередь, особенность профессиональной деятельности человека, при определенных условиях, может оказывать неблагоприятные воздействия на

психологическую структуру его личности, искажая её. К тому же, не стоит забывать и о том, что в каждой профессии существуют собственные стрессоры и травматические факторы. Так к примеру, в профессиях типа «человек–человек», которые подразумевают собой работу прежде всего связанную с людьми — медицина, педагогика, психология, социальная работа и т. д. и т. п. профессиональная деформация имеет наиболее высокие воздействия на личность.

Для учителя профессиональная деформация тем более не допустима, работа с детьми подразумевает высокий уровень профессионализма и саморегуляции. Первые признаки деформации могут выражаться в изменении отношения к окружающим людям – проявляется авторитарность. Бывают такие виды профессиональной деформации, которые могут даже повлиять на здоровье человека, поэтому лучше узнать их, чтобы быть готовым справиться с этой проблемой. Следует отметить, что профессиональная деформация учителя в большинстве случаев сопровождается синдромом эмоционального выгорания. Охарактеризовать эмоциональное выгорание можно как некую болезнь, которая способна проявляться состоянием апатии и депрессии, растущим безразличием к своим должностным обязанностям, подобные симптомы могут привести к ухудшению качества жизни, невротическим расстройствам и даже психосоматическим заболеваниям. Формированию синдрома эмоционального выгорания способствует неблагоприятный психологический климат и плохая организация труда в коллективе, не правильное планирование функций работника, плохая материальная база, невозможность карьерного роста, отсутствие заслуженного как материального, так и морального вознаграждения за проделанный труд.

Определяется развитие профессиональных деформаций учителя разными факторами. Объективные связаны прежде всего с социально-профессиональной средой: это социально-экономическая ситуация, статус и характер профессии, учебно-пространственная среда. К субъективным относятся личностные особенности учителя и обучаемых, а также характер их взаимоотношений. Объективно-субъективные это качество управления учреждением и профессионализм руководителей [3]. Также развитию профессиональных деформаций способствуют такие факторы как повышенная ответственность за результат профессиональной деятельности, неуверенность в своей компетентности, необходимость постоянно обучаться (совершенствование своих профессиональных знаний). Частое явление в семье учителя проблемы, вызванные профессиональной деятельностью (сверхурочная работа, факультативы, проверка домашней работы учеников). Сужение профессиональных интересов до узкой области специализации (навязчивая потребность

в работе). При этом высокие требования к интеллектуальной и эмоциональной деятельности учителя в условиях ускоренного темпа современной жизни. Практикуется в образовательных учреждениях регулярное привлечение к участию в многочисленных видах общественной деятельности, что тоже требует от работника большой отдачи.

У молодых специалистов профессиональная деформация может развиваться на фоне таких факторов как непонимание, сложности, связанные с адаптацией в новом коллективе, нежелание перенимать опыт у педагогов более старшего возраста и т. д. Один из существенных факторов профессиональной деформации может быть связан с состояниями хронического стресса, который проявляется негативными психологическими переживаниями, напряженными межличностными взаимодействиями.

Бывает, что в некоторых ситуациях, профессиональную деформацию не избежать, тем не менее в случае использования конкретных личностно-ориентированных методов коррекции и средств профилактики, вполне возможно в результате получить успешное преодоление или предотвращение данного недуга.

Наиболее действенный способ борьбы с профессиональной деформацией, прежде всего контролировать все признаки надвигающейся опасности и по возможности взять отпуск или хотя бы отгулы, когда работник чувствует, что это необходимо, если на тот момент такой возможности у него нет, можно придерживаться некоторых простых рекомендаций, чтобы выдержать натиск профессиональной деятельности. Необходимо изучать методы и приемы саморегуляции и самокоррекции эмоциональной сферы. Не менее важно проводить работу, ориентированную на повышение своей личной компетентности (социальной, психологической, образовательной).

Для образовательных учреждений в целях профилактики профессиональной деформации не плохо организовать проведение разных конкурсов и соревнований среди преподавателей, которые стимулируют профессиональные достижения. Находить новые способы решения обычных проблем, применять творческий подход даже к самым простым рутинным задачам, чтобы предотвратить развитие эмоционального выгорания. В течение рабочего дня определить время для перерыва, дать возможность преподавателям побыть в тишине, выпить чашечку кофе. Предотвратить возникновение и развитие профессиональной деформации легче, чем бороться с ее последствиями.

К сожалению, на сегодняшний день профессиональная деформация частое явление, но при использовании различных технологий коррекции в комплексе со средствами профилактики, можно ослабить ее влияние на личность учителя.

В 2017-18 гг. на базе средней общеобразовательной школы № 73, г. Омска мною проведено исследование личностных качеств учителей и уровня выраженности профессиональной деформации учителей. В исследовании принимали участие 30 учителей школы, женщины и мужчины в возрасте от 24 до 53 лет. Проведенное исследование выявило группу учителей с высокими показателями профессиональной деформации, в нее вошли 12 человек. Так же с помощью корреляционного метода обработки полученных данных было доказано, что профессиональная деформация учителя сопровождается высокой степенью общей агрессии, нервно-психической неустойчивостью, снижением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Полученные в ходе исследования результаты послужили поводом к разработке коррекционной программы для преодоления профессиональной деформации личности учителей с учетом их личностных характеристик.

Основные задачи при составлении коррекционной программы были: повышение эмоциональной стабильности учителей, снижение у них уровня агрессивности, повышение навыков эффективного межличностного взаимодействия, преодоление других проявлений профессиональных деструкций. Программа проводилась в течении 8 недель, по одному занятию по 1,5 часа в неделю. Новизна составленной коррекционной программы заключалась в том, что она совмещает в себе разные формы работы: лекции, семинары, тренинговые занятия, принадлежащие к опыту разных теорий и направлений в психологии. Все мероприятия проводились в групповой форме.

Для оценки эффективности коррекционной программы с учителями, после ее реализации была проведена повторная диагностика, по тем же методикам. Повторная диагностика показала небольшие улучшения результатов исследования. Уровень профессиональной деформации снизился у 4-х испытуемых, у 6-х общий уровень агрессивности, у 2-х учителей нормализовался уровень нервно-психической неустойчивости.

Анализ самоотчетов учителей, с которыми проводилась коррекционная программа, показал, что они отмечают ценность проделанной работы, приобретение навыков саморегуляции, практическое использование методов борьбы со стрессами, положительную динамику в развитии позитивных взаимоотношений с коллегами.

Полученные в нашем исследовании результаты позволяют сделать следующие выводы.

1. Регулярный мониторинг психологического состояния работников образования позволяет своевременно выявить и корректировать профессиональные деформации на ранних стадиях, не допуская необратимого изменения личности.

2. Применение комплексного психокоррекционного подхода является эффективным средством преодоления симптомов профессиональной деформации учителей.

3. Психологическая коррекция профессиональной деформации личности учителя снижает уровень агрессивности и нервнопсихической неустойчивости.

4. Применение тренингов, в которых учителя имеют возможность раскрыться с другой стороны, пообщаться с коллегами в неформальной обстановке способствует восстановлению оптимального психического состояния, его позитивных взаимоотношений с коллегами и учащимися, повышает уровень самоактуализации.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что, каждый учитель, выполняя широкий круг своих профессиональных обязанностей, ожидает получить общественное признание как своей личности, так и своего труда. Одним из способов предотвращения профессиональных деструкций у учителей, может стать объективная оценка его личностных и профессиональных качеств, его личного вклада в коллективное дело. Не маловажно создать вокруг работника обучающую среду, чётко распределить обязанности и рабочую нагрузку. Непрерывный мониторинг психологического состояния работников, профилактика и своевременная коррекционная работа способствуют предупреждению профессиональных деструкций, содействуют личностному и профессиональному росту педагогов.

Список литературы:

1. Барабанщикова В.В., 2017. Профессиональные деформации специалиста в инновационных видах деятельности // 2017 г. – 310 с.
2. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М., 1988. – 301 с.
3. Гафнер В.В. Профессиональная деформация и профессиональная компетентность педагога // Вопросы психологии, 2004. – № 10. – С. 22–24.
4. Зеер Э.Ф. Компетентный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 149.
5. Матвеева О.В. Факторы риска профессиональной деформации педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://aplik.ru/10-klass/doklad-na-pedsovet-factory-riska-professionalnoi-deformacii-pedagoga>.
6. Павленко В.В. Имидж современного учителя в условиях стрессовых ситуаций профессиональной деятельности// материалы Второго Международного симпозиума по имиджелогии / Под ред. Е.А. Петровой – М.: РИЦ АИМ, 2004. – 380 с.
7. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителями и педагогическими коллективами. – М.: Владос, 1998. – 496 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В РАМКАХ ПОЛУЧЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кондратюк Мария Игоревна

*аспирант,
ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет
им. А.С. Пушкина»,
РФ, г. Санкт-Петербург*

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FEATURES FOR ORPHANS IN THE BASIC VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM

Maria Kondratiuk

*Postgraduate student
Pushkin Leningrad State University,
Russia, Saint-Petersburg*

Аннотация. Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, являются особой категорией обучающихся, которым необходима специальная поддержка. В статье рассматриваются особенности психолого-педагогического сопровождения и условия их реализации с учетом особенностей детей-сирот.

Abstract. Orphans and children without parental care are a special category of students who need special support. The article discusses the features of psychological and pedagogical support and the conditions for their implementation, taking into account the characteristics of orphans.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; сироты; обучающиеся; мотивация.

Keywords: psychological and pedagogical support; orphans; students; motivation.

Процесс профессионального образования начальный период профессионального становления, когда человек получает основные знания по выбранной специальности, оттачивает их во время практических занятий и производственной практики, входит в профессиональную

среду. На сегодняшний день профессиональное образование главной задачей ставит подготовку высококвалифицированного специалиста, отлично ориентирующегося в своей профессии и разбирающегося в смежных областях, который был бы востребован и конкурентоспособен на рынке труда, а также готов к непрерывному профессиональному развитию, социальной и профессиональной мобильности.

В России в настоящее время существует большая группа детей, - по данным на сентябрь 2018 года более 47 тысяч, - которые являются сиротами или детьми, оставшимися без попечительства родителей, т. е. социальными сиротами. Более 85 % воспитанников детских домов не могут адаптироваться к самостоятельной жизни, поэтому так важно осуществлять психолого-педагогическое сопровождение данной категории детей с момента попадания под государственную опеку до обретения ими самостоятельности. Практически все дети-сироты получают среднее профессиональное образование, и одна из целей профессионального образовательного учреждения состоит в создании и поддержании благоприятной среды для обучения, гармонизации их состояния, социализации и оказания помощи, как психологической, так и социальной, которая возможна в рамках психолого-педагогического сопровождения [1].

Психолого-педагогическое сопровождение – одна из частей комплексной работы профессиональной образовательной организации (в рамках получения среднего профессионального образования), направленная на поддержание здоровья, оказание психологической поддержки и помощи обучающимся, их законным представителям, педагогам и административным работникам.

Психолого-педагогическое сопровождение способствует интегрированию составляющих педагогической среды в целостный социально-психолого-педагогический комплекс; поддержанию комфортной среды; участию в разрешении актуальных задач развития и обучения; формированию психологической культуры участников образовательного процесса. Таким образом, обеспечение условий для эмоционального благополучия, успешного развития и обучения является главной задачей психологического сопровождения [2].

В рамках психолого-педагогического сопровождения детей-сирот следует учитывать определенные личностные особенности. У детей-сирот и детей, оставшихся без попечительства родителей, семья, как важнейший институт социализации личности, отсутствует, и реальный состав агентов социализации ограничен числом работников и воспитанников учреждения, что может приводить к замкнутости, недоверию, трудностям в социализации.

Определенная замкнутость социального пространства, ограниченность социальных контактов, малое количество возможностей для реализации усвоенного социального опыта способствует формированию особой социально-ролевой позиции сироты, когда от ребенка можно услышать фразы «Вы мне все должны, я же сирота», «Вы мне ничего не сделаете», «Я могу делать все, что хочу и мне за это ничего не будет». Отсутствие четких представлений о прошлом и социальная ситуация развития порождают ограниченность временной перспективы ближайшим будущим; характерным является отсутствие четких представлений, целей и жизненных планов.

Стоит отметить, что в большинстве случаев, дети-сироты, получающие среднее профессиональное образование не нацелены на содержательную сторону профессии. Зачастую, выбор профессии совершается несамостоятельно, а обусловлен социальными условиями (наличие общежития) и месторасположением образовательного учреждения, кроме этого, дети данной категории нацелены на скорейшее обретение финансовой независимости и самостоятельности, независимости от кого-либо.

В рамках психолого-педагогического сопровождения на базе ГБПОУ ЛО «Бегуницкий агротехнологический техникум» было проведено исследование, направленное на изучение особенностей учебной мотивации у обучающихся, имеющих и не имеющих статус сирот. Всего в исследовании приняло участие 38 обучающихся 2 курса, 15 из которых имеют статус детей-сирот или детей, оставшихся без попечительства родителей. Возраст испытуемых составил 16-17 лет, среди испытуемых 21 юноша и 17 девушек. Проведенное исследование включало в себя: сбор анамнеза, наблюдение в ходе беседы, психодиагностическую диагностику с помощью следующих методик: «Направленность на отметку» и «Направленность на приобретение знаний», разработанные Е.П. Ильиным и Н.А. Курдюковой; методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана и В.А. Якунина.

В ходе математико-статистического анализа у детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выявлен низкий уровень мотивации приобретения знаний (87 %), а также не выражена направленность на отметку (73 %), при этом в ходе сравнительного анализа результатов исследования обучающихся основной и контрольной групп были получены статистически значимые различия по данным показателям ($U_{\text{знания}} = 127$; $U_{\text{отметка}} = 144$ при $p \leq 0,05$). Значимые различия получены также по мотивам учебной деятельности, которые у детей-сирот являются ведущими: получение диплома ($U = 144$ при $p \leq 0,05$); постоянное получение стипендии ($U = 144$ при $p \leq 0,05$); избежание наказания за плохую учебу ($U = 144$ при $p \leq 0,05$).

Полученные результаты характеризуют отношение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к процессу обучения как поверхностное и неответственное, при этом уровень учебной мотивации снижен, получение знаний не вызывает интерес и не представляет ценности. Ведущими в получении профессионального образования являются факторы материального достатка и избежания наказания.

В результате проведенного исследования можно заключить, что особенностью психолого-педагогического сопровождения детей-сирот является необходимость проведения мероприятий, направленных на повышение учебной мотивации, а также развитие профессионального самосознания, как ключевого фактора дальнейшего развития и процесса профессионализации. К основным направлениям таких мероприятий можно отнести:

- развитие позитивной просоциальной направленности личности;
- развитие позитивной Я-концепции, формирование устойчивой позитивной общей и профессиональной самооценки;
- повышение значимости обучения среди обучающихся путем организации производственных экскурсий, участия в профессиональных конкурсах;
- стимулирование учебных достижений.

Данные мероприятия можно реализовать только при наличии определенных условий, а именно:

- психологическая безопасность образовательной среды, представляющая собой необходимый компонент для получения качественного образования;
- укомплектованность штата педагогическими работниками, их компетентность, собственное профессиональное развитие, что дает обучающимся возможность общения с профессионалами, передачу актуального опыта и знаний.
- наличие современной материально-технической базы для проведения практических занятий в лабораториях или мастерских, что позволяет обучающимся сформировать представления об условиях и особенностях труда;
- формирование позитивного отношения к получению профессии;
- возможность демонстрации полученных профессиональных навыков на соревнованиях или конкурсах.

Активное включение обучающихся в социальный контекст взаимодействий и жизнедеятельности, тьюторство, всестороннее содействие в решении актуальных трудностей в рамках психолого-педагогического сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без родителей, способствует их адаптации и личностному развитию, что способствует успеху в будущем.

Список литературы:

1. Володина Ю.А. Дистанционное психологическое сопровождение детей-сирот в профессиональных учебных заведениях [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distsantsionnoe-psihologicheskoe-soprovozhdenie-detey-sirot-v-professionalnyh-uchebnyh-zavedeniyah> (Дата обращения: 26.12.2018).
2. Кошман С.Н. Управление развитием региональной системы социализации детей-сирот: Автореф. дис. канд.пед. наук. – М.,2008 – 12 с.

СООТНОШЕНИЕ АДАПТАЦИИ И УРОВНЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Слесарюк Корней Леонтьевич

студент,

Омский государственный педагогический университет,

РФ, г. Омск

THE CORRELATION OF ADAPTATION AND THE LEVEL OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Korney Slesaryk

student,

*Omsk State Pedagogical University,
psychological and pedagogical faculty,*

Russia, Omsk

Аннотация. Дается определение школьной адаптации и учебной мотивации. Описываются факторы, к которым ребенку необходимо адаптироваться в начальный период обучения, говорится об особенностях учебной мотивации младших школьников. Приводятся результаты исследования уровня школьной адаптации и учебной мотивации 1/1 класса и этих же детей во 2/1 классе школы № 98 г. Омска. Приводится сравнительный анализ уровней адаптации к уровням учебной мотивации.

Abstract. The definition of school adaptation and educational motivation is given. The factors that the child needs to adapt to during the initial period of education are described, the peculiarities of the educational motivation of younger schoolchildren are discussed. The results of the study of the level of school adaptation and educational motivation of 1/1 class and the same children in grades 2/1, school # 98 in Omsk are presented. The comparative analysis of adaptation levels to the levels of educational motivation is given.

Ключевые слова: школьная адаптация; учебная мотивация; адаптация; учебная деятельность.

Keywords: school adaptation; educational motivation; adaptation; educational activity.

Адаптация – состояние динамического соответствия, равновесия между живой системой (человеком) и внешней средой. Способность живого организма приспосабливаться к изменениям окружающей среды, внешних (внутренних) условий существования путем сохранения и поддержания физического гомеостаза [12] (Краткий толковый психолого-психиатрический словарь под ред. Igisheva, 2008).

Школьная адаптация – процесс формирования механизма приспособления ребенка к требованиям и условиям обучения. Результатом может стать адекватный механизм, приводящий к *адаптированности*, обеспечивающей успешность последующей учебной деятельности. Или неадекватный механизм приспособления (нарушение учебы и поведения, конфликтные отношения, психогенные заболевания и реакции, повышенный уровень тревожности, искажения в личностном развитии), приводящий к *дезадаптированности* ребенка [13].

Мотивация учения – это частный вид мотивации деятельности человека. Мотивация деятельности человека включает в себя конкретные мотивы и сама, в свою очередь, входит в мотивационную сферу личности. В целом мотивация понимается как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. В систему мотивации включены определенные иерархизированные структуры. Одной из таких структур является мотивация учения.

К основным структурным компонентам иерархизированной структуры мотивации деятельности относятся следующие: 1) удовольствие от самой деятельности; 2) результат деятельности, значимый для личности; 3) мотивирующие вознаграждение за деятельность; 4) принуждающие давление на личность (Додонов Б.И., 1978). Адаптацию изучали

В.С. Мухина, И.П. Подласый, М.В. Ускова, В.Г. Каменская и другие. Учебную мотивацию – Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев и другие. А соотношение адаптации и учебной мотивации почти не изучалось, но так как адаптация и учебная мотивация являются важными компонентами в освоении учебной деятельности, то они оказывают влияние не только друг на друга, но и на весь образовательный процесс. К началу школьного обучения у ребенка имеется социально обусловленное желание идти в школу. С приходом в школу у ребенка изменяется режим его существования, у него появляются определенные обязанности, социальная ответственность, которых раньше не было, что, в свою очередь, требует от него определенных психофизиологических затрат. Первый период обучения связан с процессом школьной адаптации, ребенок должен адаптироваться к школьным условиям, чтобы иметь возможность нормально усваивать учебную программу и овладевать элементами учебной деятельности. Любая деятельность связана с мотивацией, и учебная деятельность не исключение. Учебная мотивация – это частный вид мотивации человеческой деятельности, она этой деятельностью обусловлена и в ней формируется. Есть ли какое-либо соотношение между школьной адаптацией и учебной мотивацией? Соотносятся ли высокие уровни адаптации с высокими уровнями учебной мотивации?

Вхождение ребенка в новый социальный статус «школьник» хотя и является для ребенка желаемым событием, в то же время становится для него стрессогенным. Во-первых, ребенок попадает в совершенно новые для себя условия: это новый коллектив, новые значимые взрослые, иной распорядок дня. Во-вторых, к ребенку предъявляются новые требования, которых прежде не было, и появляется совершенно новый аспект, посредством которого его оценивают не только другие, но и он сам (это учебная деятельность). В-третьих, ведущая деятельность становится учебной, игровая уходит на второй план. Конечно, ко всем этим условиям ребенку необходимо приспособиться, ведь они требуют от него абсолютно иных психофизических затрат, чем это было ранее.

Новая социальная ситуация с поступлением ребенка в школу жесточаает условия его жизни. От ребенка требуется организованная произвольность, это необходимый компонент для успешного выполнения учебной деятельности. Ребенку необходимо не только высидеть на уроке, но и в его процессе сосредотачивать свое внимание, концентрироваться, запоминать, выполнять какие-либо письменные действия, и все это в определенные моменты урока, когда это необходимо. Эти условия просто не могут не отражаться как на психическом, так и на физическом здоровье ребенка.

Если в дошкольный период индивидуальные особенности ребенка не могли мешать его естественному развитию, потому что они учитывались его взрослым окружением, то с приходом в школу ситуация кардинально меняется. В школе ребенку необходимо выполнять определенные требования, связанные с определенным временным фактором, и обусловленные определенным результатом, который необходимо достичь. Происходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате чего возрастает тревожность, утомляемость, гипертвзбудимость и т. д. [9]. В целом адаптация длится от двух до шести месяцев в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. В некоторых случаях она может продолжаться и более длительное время. Тогда, возможно, мы можем говорить о так называемой школьной дезадаптированности (это довольно серьезный диагноз, который требует глубокого, детального рассмотрения, выявления причин и составления соответствующей программы по коррекции данного явления). В процессе школьной адаптации родители отмечают у детей головные боли, снижение аппетита, плохой сон, усталость, раздражительность, врачи фиксируют появление шумов в сердце, нарушение нервно-психического здоровья и т. д.

Исходя из всего вышесказанного, необходимо отметить, что школьная адаптация – это действительно очень важный и сложный аспект в процессе становления учебной деятельности младшего школьника. Поэтому он обязательно должен носить контролируемый и управляемый характер, как со стороны педагога, так и со стороны родителей или лиц, их замещающих, чтобы помочь ребенку как можно скорее и более безболезненно преодолеть этот довольно сложный период в его жизни. Для этого педагогу необходимо постоянное взаимодействие в процессе учебной деятельности не только с родителями, но и со школьным психологом, если таковой имеется в учебном учреждении.

Только в том случае, когда индивид адаптировался к новым условиям, он способен адекватно эти условия использовать в процессе определенной деятельности.

В данном случае мы говорим об учебной деятельности младшего школьника, которая, в свою очередь, связана с мотивацией учения, являющейся одним из основных компонентов этой деятельности. В период младшего школьного детства учебная деятельность становится ведущей, в ней происходит не только развитие всех психических функций, но и формирование новых.

А так как учебная мотивация направлена на формирование и процесс оптимального протекания учебной деятельности, которая, в свою очередь, является ведущей, то она представляет собой важную

составляющую в формировании личности младшего школьника в целом [8]. Однако на начальном этапе учебной деятельности младшего школьника познавательные мотивы еще не играют ведущую роль в структуре учебной мотивации. На этом этапе у младших школьников преобладают широкие социальные мотивы, непосредственно познавательные формируются на более позднем этапе школьного обучения. Но это абсолютно не значит, что педагогу не нужно их использовать, наоборот, учителю необходимо не только их поддерживать, но и по возможности усиливать их положительное влияние на личность ребенка.

Младший школьник очень доволен своим новым социальным статусом, ему нравятся новые атрибуты, которые связаны со статусом школьника, благодаря широким социальным мотивам у ребенка формируется стойкое желание ходить в школу. Педагогу необходимо использовать эти мотивы, которыми пользуется ребенок на данном этапе, чтобы сформировать положительное отношение ко всему, что связано со школой в целом. На начальном этапе школьного обучения ребенок рассматривает учебную деятельность как особый вид игры (чаще всего). В этих условиях учитель выступает как организатор и руководитель этой игры и становится лично значимым для ребенка.

Это очень хорошие условия для педагога для формирования у ребенка специфической учебной мотивации и управления этим процессом.

Учитель формирует общеэмоциональное отношение к учебной деятельности, в свою очередь, отношение к учебной деятельности является следствием осуществления самого процесса учебной деятельности, при наличии ранее названных мотивов.

Этот элемент учебной мотивации появляется тогда, когда у личности уже имеется опыт учебной деятельности, которая сопровождается эмоциональными переживаниями. Общее отношение к учению в качестве мотива действует по отношению к будущей учебной деятельности после получения опыта осуществления этой деятельности в определенных условиях. Если общее отношение к учебе положительное – учебная деятельность активизируется, если отрицательное – учебная деятельность тормозится. Теоретически можно предположить 0, но на практике не встречается [2], из чего мы видим, что учебная мотивация является значимым компонентом в успешном освоении учебной деятельности. Но в формировании учебной мотивации активную роль играет такой компонент, как положительно пережитый опыт учебной деятельности, а он, в свою очередь, не может осуществляться без положительного отношения к учебе и школе в целом, что, несомненно, формируется в процессе школьной адаптации.

Мною на базе школы № 98 было проведено исследование, целью которого было выявить, соотносятся ли высокие уровни школьной адаптации с высокими уровнями учебной мотивации. Исследование проводилось в 2014-15 и 2015-16 учебных годах. Выборку составили 26 первоклассников в 2014-15 уч. году и они же в 2015-16 уч. году.

Для исследования уровня школьной адаптации первоклассников были использованы методики: опросник «Показатели школьной адаптации младших школьников» и «Кружки». Уровень тревожности младших школьников изучался с помощью опросника «Школьная тревожность» и методики «Хорошее плохое» [3].

Для исследования уровня сформированности учебной мотивации была использована методика М.Р. Гинзбурга «Изучение учебной мотивации по итогам обучения в 1-м классе» [10].

В результате проведения исследования уровней школьной адаптации в данном классе были выявлены следующие результаты (табл. 1, прил. 1):

- 17 человек (65,4%) с высоким уровнем адаптации;
- 9 человек (34,6%) со средним уровнем адаптации;
- 0 человек с низким уровнем адаптации.

В результате проведения исследования уровней учебной мотивации в данном классе были выявлены следующие результаты (табл. 1):

- 4 человека (15%) с очень высоким уровнем учебной мотивации;
- 3 человек (12%) с высоким уровнем учебной мотивации;
- 10 человек (38%) с нормальным уровнем учебной мотивации;
- 8 человек (31%) со сниженным уровнем учебной мотивации;
- 1 человек (4%) с низким уровнем учебной мотивации.

Высокий уровень школьной адаптации у всех, у кого он был, соотносится со следующими уровнями учебной мотивации:

- 4 человека (23,5%) – очень высокий уровень сформированности учебной мотивации;
- 2 человека (11,5%) – высокий уровень сформированности учебной мотивации;
- 10 человек (59%) – нормальный уровень сформированности учебной мотивации;
- 1 человек (6%) – низкий уровень сформированности учебной мотивации.

Таким образом, мы видим, что высокий уровень школьной адаптации, соотносится с очень высоким, высоким, нормальным уровнем учебной мотивации, что составляет 94 % из всего количества детей, имеющих высокий уровень адаптации. И всего 6 % детей с высоким уровнем адаптации имеют низкий уровень учебной мотивации.

Средний уровень школьной адаптации у всех, у кого он был, соотносится со следующими уровнями учебной мотивации:

- 8 человек (89%) – сниженный уровень сформированности учебной мотивации;
- 1 человек (11%) – высокий уровень сформированности учебной мотивации.

Очень высокого и низкого уровня сформированности учебной мотивации при среднем уровне школьной адаптации не выявлено.

Таким образом, мы видим, что средний уровень школьной адаптации у всех детей, его имеющих, соотносится на 89% со сниженным уровнем учебной мотивации и лишь на 11% с высоким уровнем мотивации.

Исходя из данных таблицы, мы видим, что В. Мирон, имея высокий уровень школьной адаптации, показывает низкий уровень учебной мотивации. Х. Данил при среднем уровне школьной адаптации показывает наличие высокого уровня учебной мотивации. Отсюда мы можем предположить, что низкий уровень учебной мотивации, несмотря на сформировавшийся высокий уровень школьной адаптации у В. Мирона, мог возникнуть благодаря внешним причинам, например таким, как социальная ситуация развития этого ребенка (в семье). То есть если родители не заинтересованы в хорошей учебе своего ребенка. Также такая ситуация могла возникнуть и по вине педагога, если он предвзято относится к этому ребенку и занижает ему оценки, при этом постоянно делает ему замечания по поводу его поведения. Показатели уровней адаптации и мотивации Х. Данила могут говорить о том, что на момент исследования уровня школьной адаптации Данил еще не был хорошо адаптирован в силу ряда каких-либо причин, но затем он адаптировался, благодаря чему и сформировался высокий уровень учебной мотивации.

Вывод. Исследование показало, что в данном классе высокие уровни школьной адаптации соотносятся в большей степени с высокими уровнями учебной мотивации. Так как у адаптированного ребенка школьная среда вызывает положительные эмоции, ему комфортно в этой среде, ребенок хочет в ней находиться и ему нравится все то, что с ней связано. И наоборот, если у ребенка низкий уровень адаптации, школьная среда не воспринимается им как достаточно комфортная, поэтому говорить о желании ребенка заниматься какой-либо деятельностью в этой среде достаточно сложно.

Приложение № 1.

Сравнительная таблица №1 показатели сформированности уровней учебной мотивации и школьной адаптации младших школьников

№	Фамилия, имя	Мотивация	Адаптация
1	Э. Анжелика.	Очень высокая	Высокая
2	Т. Виалетта.	Очень высокая	Высокая
3	Г. Алиса.	Очень высокая	Высокая
4	П. Иван.	Очень высокая	Высокая
5	Л. Софья.	Высокая	Высокая
6	Ч. Максим.	Высокая	Высокая
7	Л. Анастасия.	Нормальная	Высокая
8	К. Соня.	Нормальная	Высокая
9	П. Вика.	Нормальная	Высокая
10	Р. Полина.	Нормальная	Высокая
11	Р. Павел.	Нормальная	Высокая
12	С. Екатерина.	Нормальная	Высокая
13	С. Андрей.	Нормальная	Высокая
14	Д. Андрей.	Нормальная	Высокая
15	А. Вова	Нормальная	Высокая
16	В. Егор	Нормальная	Высокая
17	В. Мирон.	Низкая	Высокая
18	К. Егор.	Сниженная	Средняя
19	А. Артём.	Сниженная	Средняя
20	С. Евгений.	Сниженная	Средняя
21	С. Мария.	Сниженная	Средняя
22	В. Феликс.	Сниженная	Средняя
23	Х. Данил.	Высокая	Средняя
24	Х. Виктория.	Сниженная	Средняя
25	Н. Дарья.	Сниженная	Средняя
26	П. Егор.	Сниженная	Средняя

Список литературы:

1. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
2. Вишняков И.А. О структуре и развитии мотивации учения // Психологические и педагогические вопросы социального становления человека: Сборник научных статей преподавателей и сотрудников факультета психологии и педагогики ОмГПУ // Под ред. И.А. Вишнякова, С.А. Маврина. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2009. – 258с. Стр. 153-166.
3. Воднева Г.Д. Адаптация к школе. Диагностика, предупреждение и преодоление дезадаптации: методическое пособие. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2006. – 46 с.
4. Григорьева М.В. Структура мотивов учения младших школьников и её роль в процессе школьной адаптации // Начальная школа. – 2009. – № 1. С.8-9.
5. Григорьева Е.В. Становление доминирующей мотивации и ценностных ориентаций у младших школьников с соматическими проблемами здоровья. // Психология и психотехника. – 2014. – № 6. С.108-126.
6. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск.: Харвест, 1998.
7. Гуткина М.И. Психологическая готовность к школе: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 4-е издание, 2009. – 208 с.
8. Кулагина И.Ю., Гани С.В. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 2. С. 102-109.
9. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2015. – 656 с.
10. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2016/02/13/metodika-izucheniya-uchebnoy-motivatsii-m-r-ginzburga> (Дата обращения 02.11. 2017).
11. <https://e-koncept.ru/2015/95507.htm> (Дата обращения 02.11. 2017).
12. <https://psychology.academic.ru/> (Дата обращения 02.11. 2017).
13. <https://studfiles.net/preview/5576112/> (Дата обращения 02.11. 2017).

УЧИТЕЛЬ-НОСИТЕЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ

Языкова Юлия

*магистрант,
Санкт-Петербургский государственный университет,
РФ, г. Санкт-Петербург*

NATIVE ENGLISH SPEAKERS IN THE RUSSIAN SCHOOL SYSTEM: THE PROBLEMS OF ADAPTATION

Julia Jazokova

*master's degree,
Saint Petersburg University,
Russia, Saint Petersburg*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы адаптации, специфические для учителей-носителей английского языка в российской школе. Материалом послужили интервью с учителями-носителями английского языка. Были выявлены проблем, которые возникают вследствие ориентирования иностранных учителей на их родную культуру.

Abstract. The article presents the specific problems of adaptation for native English speakers in the Russian school. The material for the research was taken from interview with teachers whose native language is English. The discovered problems are connected with orientation of the teachers' native culture.

Ключевые слова: адаптация; учитель; школа; носитель английского языка

Keywords: adaptation; teacher; school; native English speaker

Во всем мире, и в России в частности, появилась тенденция нанимать на работу в качестве педагогов в общеобразовательные учреждения носителей изучаемого там языка (негосударственного), чтобы повысить качество занятий и вместе с тем престижность образовательного учреждения. Как правило, языками обучения становятся распространенные европейские языки: английский, немецкий, французский и др.

Учителя-носители иностранного языка, приходя преподавать в российскую школу, вынуждены справляться с теми же проблемами (профессиональными, социальными, психологическими), что и русские учителя в России. Однако перед этими учителями стоит и ряд других проблем, связанных с их принадлежностью к иной культуре и иному образу жизни. Данные проблемы мы попытались выяснить, опираясь на исследования об адаптации (т. е. способности личности приспосабливаться к условиям внешней среды) русских учителей [1; 4-6]. Учитывая проблемы адаптации русских учителей, мы выявили проблемы, специфические для учителей-иностранцев (далее – учителя) в России.

В исследовании была задействована одна из частных общеобразовательных школ Санкт-Петербурга с английским языком обучения, где большая часть учителей – носители английского языка. Материалом для исследования послужили интервью с восьмью учителями (все выходцы из Америки).

Исследование показало, что главной проблемой в период адаптации, который длится от года до пяти лет [2], стала система документации: учителя постоянно и в большом количестве должны сдавать отчеты, вести записи, заполнять формы и т. д. Учителями отмечается отсутствие в их родных странах такой формы контроля и более упрощенной системы документации. К этому присоединяется недовольство учителей отсутствием технических средств: нет электронного документооборота, почти вся документация ведется в бумажном виде, т. е. для учителей отсутствует привычная компьютеризация документационной среды.

Основной сложностью стало взаимодействие с русскими коллегами: учителя отмечали вторжение коллег в свою личную жизнь, например, русский педагог интересовалась у молодой учительницы (женщина, 24 г., Канада), собирается ли она выходить замуж. Такого рода интерес к частной жизни оценивается негативно из-за иных рамок допустимого в общении с малознакомыми людьми, не предполагающих обмен информацией личного характера [3, с. 78].

Также возникали проблемы в профессиональном общении с коллегами: учителя считали неуместными частые советы русских коллег в вопросах преподавания. Например, русской коллегой осуждалось преподавание в игровой форме в четвертом классе школы, а также русскими учителями делались замечания слишком шумным урокам многих иностранных коллег, что характерно для американских школ ввиду отсутствия там жесткой дисциплины [3, с. 161], присущей русским школам.

Двое респондентов упоминали общее негативное отношение русских коллег к учителям, которое, по мнению одного из учителей (женщина, 29 л., США) могло сформироваться вследствие более высокой оплаты труда иностранных учителей по сравнению с их русскими коллегами. Но, по нашему мнению, причиной негативного отношения к учителям может быть также разница в восприятии профессионального коллектива. Для русских учителей коллектив и общение с коллегами чрезвычайно важны [1, с. 110] – ситуация общения во время перерыва или после занятий для них естественна, даже желательна, но для их иностранных коллег важность коллектива и общения внутри него существенно снижаются [3, с. 44]. Так, один из учителей (мужчина, 35 л., США) отрицательно воспринимал ситуацию, когда его останавливала русская коллега и начинала отвлеченный разговор.

В целом проблемы взаимодействия с русскими учителями можно объяснить разностью этикетных норм в общении и разностью менталитета. Важно следовать нормам речевого этикета, являющихся таковыми для иностранных учителей, в противном случае отклонение от норм может расцениваться учителями как грубость по отношению к собеседнику и осложнять дальнейшее общение.

Другой сложностью в адаптации стал внешний вид учителя. Данная проблема характерна и для русских учителей, однако русские учителя быстро подстраиваются под нормы внешнего образа учителя, отучившись в школе и наблюдая за внешним видом учивших их педагогов. Иностранные учителя, будучи детьми и учившись в своей школе, привыкли к свободной форме одежды (футболка, джинсы, свитер) как у учеников, так и у учителей [3, с. 161]. Еще одним элементом внешнего вида стала сменная обувь, которую требуется иметь в русской школе и которая не предусмотрена в американской.

Примечательно, что ученики не вызывали специфических сложностей для учителей. Только один учитель (мужчина, 35 л., США) отметил, что русские ученики более самостоятельные в сравнении с американскими, и к ним нужен другой подход. Отсутствие проблем адаптации с учениками может быть связано с их погружением в иноязычную и инокультурную среду школы, которые создаются иностранными учителями и ориентированием школы на иностранную систему организации учебного процесса.

Описанные выше трудности адаптации являются специфическими для учителей-иностранцев, которые возникают вследствие ориентирования на родную культуру учителей. В процессе преподавания учитель усваивает нормы поведения в новой для него культурной среде и адаптируется под новую, в данном случае русскую, культуру.

Список литературы:

1. Баранова В.В., Маслинский К.А. Идентичность учителей: выбор профессии и адаптация к школе // Журнал социологии и социальной антропологии. – СПб: Фонд «Международный Фонд поддержки социогуманитарных исследований и образовательных программ». – 2017. – № 2. – С. 104-119.
2. Котова С.А. Адаптация в должности и освоение профессии учителя // Народное образование. – М.: Издательский дом «Народное образование». – 2010. – № 8. – С. 121-127.
3. Очерк американского коммуникативного поведения // Под ред. Стернина И.А. и Стернины М.А. 2001. URL: https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/monographs/comm-behavior_2001.pdf (Дата обращения 03.01.2019).
4. Редлих С.М. Некоторые проблемы адаптации молодого учителя // Вестник Герценовского университета. – СПб: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – 2011. – № 11. С. 59-65.
5. Сиврикова Н.В., Черникова Е.Г., Соколова Н.А. Удовлетворенность жизнью и образовательным процессом как предикторы социально-психологической адаптации учителей // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет. – 2017. – № 6. – С. 87-100.
6. Черникова Е.Г. Факторы социально-профессиональной адаптации молодых учителей // Вестник Челябинского государственного университета. Челябинск: Челябинский государственный университет. – 2008. – № 10. – С. 171-179.

2.3. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАМЕШКОВ МАРБЛС В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.

Афанасьева Марина Анатольевна

*педагог-психолог,
Государственное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение детский сад № 65 комбинированного вида
Красносельского района Санкт-Петербурга,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Аннотация. Педагогам, работающим в условиях модернизации системы образования, предстоит творчески осмыслить содержание учебно-воспитательного материала. Для наибольшей эффективности работы с детьми помимо традиционных методов работы, нужно искать и нетрадиционные. Представляемый в данной статье материал, по нашему мнению, полностью отвечает современным требованиям и позволяет сделать коррекционно-развивающую работу с детьми интересной и разнообразной.

Ключевые слова: Дошкольный возраст; развитие; психические процессы; дети; мелкая моторика; игра; речевое развитие.

Новый ФГОС ДО (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. № 1155) предъявляет особые требования к среде развития детей дошкольного возраста. Основные из них – это: создание среды содержательно-насыщенной, вариативной, доступной; обеспечение максимальной реализации образовательного потенциала пространства для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа; организация видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества.

Представляемый в данной статье материал, по нашему мнению, при правильном и вдумчивом подходе отвечает всем требованиям ФГОС ДО, и может быть успешно использован в коррекционно-развивающей работе с детьми, начиная с 3-х летнего возраста в индивидуальной работе, а в старшем дошкольном возрасте и при работе

с подгруппами. Речь идет о разноцветных камешках, имеющих название Марблс.

Почему камешки Марблс? Понаблюдайте за детьми на берегу реки или моря, где весь берег усыпан камешками, разнообразными по форме, цвету, величине. Ребенок, не отрываясь, перебирает пальчиками камешки: складывает их в большие и маленькие кучки, пересыпает из ладошки в ладошку, строит из них горки, замки, выкладывает дорожки, фигурки. Сравнивает, ищет прозрачные, матовые, разные или одинаковые по цвету и размеру... И это занятие может длиться часами. Ребенок настолько увлечен своей игрой, что порой не замечает происходящее вокруг него.

Играя ребенок не думает, что в процессе этой игры развивается. Он просто получает истинное наслаждение от самой игры, от этой манипуляции с такими разными и интересными камешками.

Марблс (от английского «marbles» - мраморные) – это созданные человеком разноцветные стеклянные шарики или плоские камешки, имеющие разнообразную окраску, могущие быть как однотонными, так и сочетающимися в себе несколько цветов или даже рисунок.

История игр с этими камешками начинается со времен пещерного человека. В различных археологических раскопках были обнаружены изделия в виде шариков, сделанные из камня, кремня или обожженной глины. В дальнейшем мир познакомился с китайскими керамическими шариками, а позже их стали изготавливать из стекла.

Благодаря современным технологиям изготовления шарики Марблс получают эффектных расцветок, становясь на уровень художественных изделий. Красота этих камешков настолько завораживает, что и взрослый и ребенок хочет поиграть с ними, подержать их в руках.

При целенаправленном использовании камешков на занятиях развиваются все виды ощущений, повышается мотивация, осознанность, интерес, формируется стремление к самостоятельности. Детям нравится создавать не только картины по шаблону, но и придумывать свои сюжеты и воплощать их на листе бумаги с помощью разноцветных камешков.

Работа с камешками создает условия для совершенствования мелкой моторики пальцев, движений рук - обрабатываются щипковый, пинцетный, кулачковый захваты, что способствует развитию различных мышц руки.

При использовании на занятии разнообразных шаблонов, где необходимо наложить камешки на рисунок, совершенствуется зрительно-моторная координация.

Работа с камешками создает условия для развития памяти, мышления, речи, воображения, творческой активности, познавательной деятельности.

В результате использования данного материала через игры на нахождение объектов на ощупь и вербализацию представлений формируются знания о форме, величине, пространственном расположении предметов, развивается тактильная чувственность, что в дальнейшем способствует повышению уровня развития навыков письма и чтения.

В связи с большим разнообразием цветовой гаммы, формы и величины камешков также создаются предпосылки для мотивированной деятельности, эмоционального и эстетического восприятия, воспитания детей.

Использование камешков Марблс возможно и в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, а именно с речевым недоразвитием.

Систематические упражнения для пальцев не только стимулируют развитие речи, но и являются, по мнению М.М. Кольцовой, "мощным средством повышения работоспособности головного мозга". Движения пальцев рук стимулируют деятельность ЦНС и ускоряют развитие речи ребенка [5, с. 2].

Выполнение заданий на развитие пальцевой моторики позволяет:

- регулярно опосредованно стимулировать действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на исправлении речи у детей;
- совершенствовать психические процессы, тесно связанные с речью;
- облегчить будущим школьникам усвоение навыков письма.

Игры с камнями оказывают положительное влияние на психику ребенка. Даже простое перебирание камешков, рассматривание, поиск самого красивого делает малыша спокойным и уравновешенным, воспитывает любознательность.

Работа с разноцветными камнями вызывает положительную реакцию ребенка: радость, улыбку, положительные эмоции. В силу радостных эмоций, сопровождающих действия с камешками, значительно повышается работоспособность, снижается утомляемость, что благотворно сказывается на общем состоянии здоровья детей.

Доступная и привлекательная игровая ситуация на занятиях делает познавательный процесс интересным. С ее помощью поддерживается стойкий интерес к познанию.

Нужно отметить то, что при работе с камешками Марблс следует соблюдать ряд рекомендаций:

1. Гигиена рук.
2. Следует соблюдать осторожность при игре, так как камешки хрупкие.

3. Игры должны проводиться в присутствии взрослых - Марблс небольшого размера, чтобы избежать случайного проглатывания камешка ребенком.

4. Для достижения наилучшего эффекта использовать соответствующую музыку.

Педагогам, работающим в условиях модернизации системы образования, предстоит творчески осмыслить содержание учебно-воспитательного материала, с тем, чтобы он отвечал современным требованиям, отыскать такие его варианты и комбинации, которые способствовали бы возникновению у детей стойкой мотивации к познанию и творчеству.

Для наибольшей эффективности коррекционной работы с детьми помимо традиционных методов работы, нужно искать и нетрадиционные, к которым относится использование камешков Марблс.

Работа с камешками предоставляет пространство для творчества и исследования, для индивидуальной и групповой арт-терапии.

По нашим наблюдениям использование в работе камешков Марблс имеет благоприятный прогноз в дальнейшем обучении. Дети более успешны в общении со сверстниками и взрослыми, имеют хороший запас знаний и умений, лучше развиты психические процессы, у многих детей повышается общий уровень познавательного развития.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Психология. – М., издательство ЭКСМО-Пресс, 2000.
2. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей. – М, 1994.
3. Кольцова М.М., Рузина М.С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. - Екатеринбург: У-Фактория, 2004.
4. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. – Издание 3-е, стереотипное. – М.: Тривола, 1998.
5. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников - М: ТЦ Сфера, 2001.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. – 2-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.

2.4. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ОБРАЗОВАНИЯ. ТРЕТИЙ ВОЗРАСТ

Шарапова Арина Аяновна

*канд. социол. наук, российская телеведущая,
журналист, общественный деятель, президент
АНО "Школа искусств и Медиатехнологий,
заместитель председателя Общественной палаты г. Москвы,
член Общественного совета при Министерстве внутренних дел РФ,
действительный член Императорского Православного
Палестинского Общества,
РФ, г. Москва*

Казакевич Татьяна Александровна

*канд. пед. наук, доцент. зав. кафедрой психологии и педагогики,
ЧУ ВО "Институт государственного администрирования",
Научный руководитель студенческого
ситуационного образовательного центра,
действительный член Национальной академии туризма,
РФ, г. Москва*

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY OF EDUCATION. THE THIRD AGE

Arina Sharapova

*Russian TV presenter, journalist and public figure, President
of the School of arts and media technologies (ANO);
candidate of sociological Sciences.
Deputy Chairman of the Public chamber of Moscow.
Full member of the Imperial Orthodox Palestinian society.
Russia, Moscow*

Tatyana Kazakevich

*head department of psychology and pedagogy,
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor.
Scientific Director of the situational educational center.
Full member of the National Academy of tourism.
Russia, Moscow*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проектирования профильной образовательной программы с учетом особого контингента обучающихся, условия ее успешной реализации в России.

Abstract. The article discusses the design features of the profile of the educational program, taking into account the special contingent of students, the conditions of its successful implementation in Russia.

Ключевые слова: образовательная программа дополнительного образования; проектирование; условия реализации; пожилые обучающиеся (так должно быть); пилотный проект.

Keywords: educational program of additional education; design; implementation conditions; elderly students; pilot project.

Понятия «пожилой человек» и «старость» имеют достаточно пессимистичное значение, поскольку проблемные возрастные изменения в физическом самочувствии человека, связанные с процессом угасания, сопровождаются не только изменением в духовном мире человека, но и изменением его положения в обществе. В соответствии с классификацией Всемирной организации здравоохранения, к пожилому возрасту относится население в возрасте от 55 до 74 лет, от 75 до 89 лет - к старому, а 90 лет и старше - это долгожители. Подавляющее большинство людей этого возраста - пенсионеры.

Некоторые особенности характера становятся в старости более выраженными, и склеротические процессы осложняют положение пенсионеров. У них возникают эмоционально-волевые расстройства, депрессивные состояния. Жизненный тонус падает, вследствие этого развиваются всевозможные болезни. По мнению специалистов, ухудшающееся состояние здоровья пенсионеров определяется в основном их пессимистическим настроением в отношении данного периода своей жизни [3].

Возможно ли продлить независимую и активную жизнь в старости? Как правило, пожилые люди ставят свою жизнь «на паузу» после выхода на пенсию. Это вызвано тем, что их трудовая деятельность ограничена, они меняют свои привычки, пересматривают ценностные ориентиры. У пенсионеров возникают социально-бытовые затруднения, проблемы с адаптацией к своему новому положению, условиям. Участие в социальном проекте – Школе тематических встреч «Психология добрых дел» поможет людям старшего возраста по-новому взглянуть на себя и свою жизнь, адаптироваться к новому статусу, приобрести знания и навыки, которые им пригодятся в их дальнейшей жизни.

Разработчики образовательной программы констатируют своевременность данного предложения в российском обществе, претерпевшем эпоху «дикого капитализма», приведшую к частичной потере самоидентификации россиян как добрых, отзывчивых, настроенных на всеобъемлющий коллективизм, взаимопомощь, поддержку. Программа предназначена для воссоздания одного из важных жизненных смыслов личности россиянина - роскоши человеческого общения, в частности, в общении с людьми пожилого возраста.

В России в настоящее время формируются достаточно четкие подходы к развитию сложившейся системы социальной защиты, для которой характерны чрезвычайно высокая патерналистская роль государства и крайне слабо обозначены общественные институты. В течение последних лет социальная защита населения России ориентировалась на адресное оперативное решение самых острых, кризисных, жизненных проблем отдельных категорий граждан на заявительной основе. На определенном этапе этот путь был наиболее реальным для практического решения задач в этой сфере и представлялся удачным. Такая программа-минимум. Однако, время показало, что данный подход не решает проблемы количественно большей части нашего общества – пенсионеров. Мы подошли к постановке принципиально новой задачи: мотивировать пожилых людей к дальнейшему развитию личности, к познанию собственных сил и неисчерпаемых возможностей человеческой психики. Мы исходим из постулата, что мозгу необходимо обрабатывать огромные объемы самой разной информации для того, чтобы находиться в тонусе. Данный посыл представлен сегодня достаточно детально в публичных выступлениях великолепного психолога современности Т.В. Черниговской.

Известные российские психологи выделили примерно следующие социально-психологические типы старости:

- первый тип – активная творческая старость, когда ветераны, уходя на заслуженный отдых, продолжают участвовать в общественной жизни, воспитании молодежи и т. д., живут полнокровной жизнью, не испытывая никакой ущербности;
- второй тип характеризуется тем, что пенсионеры занимаются делами, на которые раньше у них просто не было времени, – самообразованием, отдыхом, развлечениями и др. Для пожилых людей данного типа характерны хорошая социальная и психологическая приспособляемость, гибкость, адаптация, при этом их энергия направлена главным образом на собственные интересы;
- третий тип преимущественно составляют женщины, они находят главное приложение своих сил в семье. Поскольку домашняя работа

неисчерпаема, то женщинам, занимающимся ею, просто некогда хандрить, скучать. Однако психологи отмечают, что удовлетворенность жизнью у этой группы людей ниже, чем у первых двух;

- четвертый тип – люди, смыслом жизни которых становится забота о собственном здоровье. С этим связаны и разнообразные формы активности, и моральное удовлетворение. В то же время у них обнаруживаются (чаще у мужчин) склонность к преувеличению своих действительных и мнимых болезней, повышенная тревожность.

Сущность социально-педагогической помощи лицами пожилого возраста – их социальная реабилитация, т. е. комплекс социально-экономических, медицинских, юридических, психолого-педагогических и других мер, направленных на обеспечение необходимых условий и возвращение данной группы населения к полноценной жизни в обществе. Главное для социального педагога – превращение пожилого человека из объекта (клиента) взаимодействия в субъекта. Легендарные субъект-субъектные отношения между учеником и учителем, о которых мечтали плеяды педагогов всех времен и народов! Вот они в реальности, поскольку учить и воспитывать! мудрых опытных людей – огромная привилегия и честь!

Пожилые и старые люди не составляют монолитной группы. Они в той же мере разнородны и сложны, как и люди в отрочестве, юности, молодости, зрелости, зрелости. Изменения в период геронтогенеза зависят от степени зрелости конкретного человека как личности и субъекта деятельности. Имеются многочисленные данные о сохранении высокой жизне- и работоспособности человека не только в пожилом, но и в старческом возрасте. Большую положительную роль в этом играет множество факторов: уровень образования, род занятий, культура, зрелость личности и др. [7]. Особое значение имеет творческая деятельность личности как необходимый фактор, противостоящий инволюции человека в целом.

Характер проблем пожилых людей и соответственно специфика взаимодействия с клиентом пожилого возраста во многом зависят от двух важнейших факторов:

- периода пенсионного возраста;
- типа приспособления личности к старости.

Давайте вспомним, что все вещи в природе образуют, как правило, большие и сложные системы. Атомы состоят из ядра и электронов, из атомов образуются системы, которые называют молекулами, солнечная система состоит из планет и т. д. Все системы находятся в конкуренции между собой. Более стойкие выживают, а другие распадаются и служат материалом для возникновения более

приспособленных. Так, в результате конкуренции, биологические системы совершенствуются, пока не появляются самые приспособленные к окружающей среде системы - это живые организмы! У живых организмов есть ряд преимуществ, но важнейшим является именно их способность к адаптации. Умение лучше других приспосабливаться к меняющимся условиям окружающей среды. И действительно: жизнь проникла всюду. Птицы в небесах, а бактерии в океанических глубинах. Жизнь всюду. А уж, человек, венец творения Природы, тем более. И в любом возрасте личность способна к развитию и адаптации!

В разработке проекта учтена современная тенденция трансдисциплинарной возможности науки психология, продекларированная ведущим российским психологом А. Асмоловым в его публичных выступлениях и докладах: «В сетевое время психология - это хаб между науками». Мы воспользовались его призывом: «Так и нам, чтобы не происходило на ярмарке прогнозов и новой архаики будущего, надо возделывать наш сад - сад культуры достоинства, сад современности для бесстрашного поколения сложных свободных людей, готовых к изменениям реальности, сад вариативного образования XXI века» [1].

Несомненно, основу социального проекта составляет идея непреходящих жизненных ценностей и системный подход к их достижению, как бы парадоксально это не звучало.

В научной литературе довольно активно поддерживается классификация, предложенная Д.В. Бромлей (цит. по Б.Г. Ананьеву) [2], в которой выделены пять типов приспособления личности к старости:

1. Конструктивное отношение к старости, при котором пожилые и старые люди внутренне уравновешенны, имеют хорошее настроение, удовлетворены эмоциональными контактами с окружающими людьми. Они в меру критичны по отношению к себе и вместе с тем весьма терпимо относятся к другим, к их возможным недостаткам. Они не драматизируют окончание профессиональной деятельности, оптимистически относятся к жизни, а возможность смерти трактуют как естественное событие. Не пережив в прошлом слишком много травм и потрясений, они не проявляют ни агрессии, ни подавленности, имеют живые интересы, благодаря положительному жизненному балансу с уверенностью рассчитывают на помощь окружающих. Самооценка этих людей довольно высока.

2. Зависимое отношение. Его проявляет человек, подчиненный кому-либо, зависимый от своего супружеского партнера или ребенка, не имеющий слишком высоких жизненных претензий и благодаря этому охотно уходящий из профессиональной среды. Семейная среда дает ему ощущение безопасности.

3. Оборонительное отношение, для которого характерны преувеличенная эмоциональная сдержанность, определенная прямолинейность в поступках и привычках, стремление к самообеспеченности и неохотное принятие помощи от других. Люди данного типа приспособления к старости избегают высказывать собственное мнение, с трудом делятся своими сомнениями, проблемами. Защитным механизмом против страха смерти и обездоленности является их активность "через силу". Такие люди с большой неохотой и только под давлением окружающих оставляют свою профессиональную работу.

4. Отношение враждебности к окружающим. Жизненный путь таких людей, как правило, сопровождался многочисленными стрессами и неудачами. Люди с подобным отношением агрессивны и подозрительны, стремятся переложить на других вину и ответственность за собственные неудачи, не совсем адекватно оценивают действительность. Из-за недоверия они замыкаются в себе, избегают контактов с людьми. Они склонны к острым реакциям страха, не воспринимают старость, с отчаянием думают о прогрессирующей утрате сил, сочетающейся с сильным страхом смерти. Часто такие люди враждебно относятся к молодым, а иногда и ко всему новому миру.

5. Отношение враждебности человека к самому себе. Люди такого типа избегают воспоминаний, потому что в их жизни было много неудач и трудностей. Они пассивны, бунтуют против собственной старости. Неудовлетворенность в жизни является причиной депрессий, претензий к себе и печали, соединяемой с чувством одиночества. Собственное старение оценивается реалистично, смерть трактуется как избавление от страданий.

Одной из ведущих целей данной образовательной программы является осознание ценностно-смысловых аспектов нового неизвестного для пенсионера жизненного этапа. При этом необходимо выделить и осмыслить продуктивную позицию в отношении своей жизнедеятельности как к открытой творческой задаче, в которой обучающийся должен сам осознать ее ценности и цели, самостоятельно найти внутренние ресурсы достижения вершин в этот непростой, но очень интересный период. Самосознание и самореализация зрелого человека становится возможными при наличии личностного смысла. Смысл в одной из популярных трактовок - это отражение действительности в сознании, которое способно изменить эту действительность. Ключевое слово - изменить.

Поэтому важной ретроспективной компонентой данного проекта являются многолетние научные исследования смысла жизни, выполняемые коллективом Психологического института РАО под руководством Вилена Чудновского [8].

Направленность учебной деятельности представляет собой мотивационно-смысловую структуру деятельности, которая в свою очередь вбирает в себя программу деятельности, жизненный план. В составе жизненного плана принято различать два типа целей: идеальные и реальные (конкретные). Идеальные цели представляют собой константы - стабильные ценности. Реальные же цели характеризуются конкретностью и достигаемостью, они могут меняться в зависимости от успехов, неудач. Ценности играют ведущую роль в процессе формирования личности пенсионера, в процессе формирования образа деятельности или, иными словами, в создании представления о своей роли и собственных возможностях достойной, красивой и увлекательной жизнедеятельности в данный возрастной период. Обучаемому необходимо решить одну из основных задач - превратить нейтральное абстрактное значение в субъективно значимый смысл [6]. Для постоянного саморазвития и творческой реализации в сложных современных социально-экономических условиях каждому необходима способность к осмыслению, переосмыслению и преобразованию своего опыта. А для этого необходимо выйти за рамки стереотипов, социальных шаблонов, уметь находить собственные оптимальные решения и выходы из реальных проблемных ситуаций.

В этом же ряду следующая основополагающая компетенция. Творческая самореализация. Особая, «акмеологическая» компетенция, которая даст возможность развивать свои способности, тем самым выделяя в своей жизнедеятельности особые сферы свободы, ответственности и созидательные возможности.

Следующая ключевая компетенция. Мотивационная готовность к перспективам и трудностям в жизнедеятельности, к преодолению некоторых (посильных) трудностей.

Данные формулировки формируемых основополагающих компетенций находятся вне зоны внешнего контроля и оценки. Это - целевые ориентиры.

Группа специфических компетенций под кодовым названием «Вспомнить всё». Согласно известным философским законам человеческого развития жизнь наша протекает по спирали путем повторения и наращивания опыта (мудрости) на очередном витке развития. По мнению разработчиков проекта наша целевая аудитория представляет собой третий возраст в философской трактовке жизненного цикла. Первый этап - детство, юность, отрочество. Второй этап - зрелость. Третий этап - старость. «Впасть в детство, юность» - вот позитивный смысл третьего этапа жизни. Вот единственно возможный и правильный способ продлить жизнь. Вперед. Мы поможем впасть

в детство и юность всему нашему контингенту «55+». И поможет в этом сугубо человеческая способность к ВООБРАЖЕНИЮ.

Итак, проект гарантирует формирование следующих специфических компетенций:

- Научиться управлять временем
- Делать только то, что хочется
- Ощущать каждый прожитый день как процесс, а не как результат
- Разобраться со своими жизненными ценностями (опять задавать самые сущностные «детские» вопросы: Зачем? Почему? И тут же, не переводя дух, отвечать на них)

- Произвести ревизию своих достижений и восхититься (Myself life – «селфи длиною в жизнь»). Поделиться с потомками («Родословная»). Возможно, и «в стол». Не волнуйтесь, они найдут, когда придет время и будут общаться с Вами уже на территории смыслов вне пространства и времени.

- Оказывать (без фанатизма) помощь окружающим
- Плакать только от умиления и восторга
- Наслаждаться окружающим миром, Природой
- Любоваться сокровищами мировой культуры и народного творчества (в том числе, сделанными руками внуков или даже своими собственными)

- Путешествовать (по поселку, городу, стране, миру; а также во времени и виртуальном пространстве)

- Вновь познать роскошь человеческого общения (в том числе, и в виртуальном мире)

- Вернуться к доминанте образно-ассоциативного типа мышления. Это позволяет создать душевную гармонию «рацио- эмоцио», которая суть первого и третьего возрастов человека.

«Выпускник», конечно, должен обладать следующими информационными компетенциями:

Владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; иметь навыки работы с компьютером как средством управления информацией; мобильным телефоном и необходимыми гаджетами; вписаться в виртуальный мир.

Обладать способностью работать с информацией в глобальных компьютерных сетях, пользоваться виртуальными государственными услугами, пойти на виртуальный контакт с Мэром города и Правительством РФ, стать активным гражданином.

Иметь представление об основных требованиях информационной безопасности.

Владеть основными способами получения и хранения полезной и роскошной мультимедийной информации. Построить и поддерживать свою персональную «базу данных», свой тезаурус, свою информационно-коммуникационную систему. Свой «дневник жизни»: уникальный отчет о проделанной работе.

Проект – Школа тематических встреч «Психология добрых дел» предполагает пожилым людям смещение фокуса внимания с мнения о том, что «старость – не радость», на позитивное понимание этого чудесного периода жизни. Пенсионер должен понимать, что преклонный возраст прекрасен, как и любой другой жизненный этап. Психолого-адаптационная помощь пожилым людям позволяет пенсионерам по-новому взглянуть на себя и окружающий мир. Проект предполагает использование современных методик, которые позволяют пенсионерам восстановить свои социальные функции, повысить качество жизни.

Старость - это не только прожитое, но ижитое. В том числе нажит богатейший опыт адаптации к внешним условиям, богатейший опыт общения в социуме, огромный социокультурный пласт такой сложной и разнообразной жизни. Пришло время поделиться своими интеллектуальными достижениями.

Список литературы:

1. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. - 339 с.
3. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. 1991. - Т. 6, № 3. - С. 54-72.
4. Асмолов А.Г. «Гонки за будущим. И вот наступило потом» // Учительская газета, № 23 от 06.06.2017.
5. Бодалев А.А. Возрастные характеристики акме и функции воспитания // Известия РАО. М.: Магистр, 1999. - С. 69-75.
6. Пригожин А.И. Цели и ценности. Новые методы работы с будущим. М: Дело, 2010 - 432 с
7. Социально-психологические аспекты при уходе за пожилыми людьми. // Научный сборник под ред. проф. В.А. Тараканова. М: ИГА. 2014.
8. Труды Международного симпозиума «Психологические проблемы смысла жизни и акме» / под ред. В.Э. Чудновского. М: Психологический институт РАО.
9. Степанова Е.И. Психология взрослых - основа акмеологии. - СПб., 1995.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам XXV международной
научно-практической конференции*

№ 1 (25)
Январь 2019 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 17.01.19. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 9,375. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
125009, Москва, Георгиевский пер. 1, стр.1, оф. 5
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

16+



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru