

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ

ОБУЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВОСПИТАНИЕ

2016 № 10 (21)



НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»
[HTTP://PROBLEMSPEDAGOGY.RU/](http://PROBLEMSPEDAGOGY.RU/)

ISSN 2410-2881



9 772410 288002

ISSN 2410-2881 (печатная версия)
ISSN 2413-8525 (электронная версия)

Проблемы педагогики № 10 (21), 2016

Москва
2016



Проблемы педагогики

№ 10 (21), 2016

Импакт-фактор РИНЦ: 1,94

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Выходит 12 раз в год

Издается с 2014 года

Подписано в печать:
18.10.2016

Дата выхода в свет:
20.10.2016

Формат 70х100/16.
Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс».

Печать офсетная.

Усл. печ. л. 4,46

Тираж 1 000 экз.

Заказ № 881

ТИПОГРАФИЯ

ООО «ПресСто».

153025, г. Иваново,
ул. Дзержинского, 39,
оф.307

Территория

**распространения:
зарубежные страны,
Российская Федерация**

ИЗДАТЕЛЬ

ООО «Олимп»

153002, г. Иваново,
Жиделева, д. 19

ИЗДАТЕЛЬСТВО

«Проблемы науки»

Свободная цена

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: ВАЛЬЦЕВ С.В.

Зам. главного редактора: Ефимова А.В.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Стукаленко Н.М. (д-р пед. наук, Казахстан), *Баулина М.В.* (канд. Пед. Наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Линькова-Даниельс Н. А.* (канд. пед. наук, Австралия), *Матвеева М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Селитреникова Т.А.* (канд. пед. наук, Россия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия).

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Абдуллаев К.Н. (д-р филос. по экон., Азербайджанская Республика), *Алиева В.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Абуллаев Н.Н.* (д-р экон. наук, Азербайджанская Республика), *Аликулов С.Р.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Ананьева Е.П.* (канд. филос. наук, Украина), *Асатурова А.В.* (канд. мед. наук, Россия), *Аскарходжаев Н.А.* (канд. биол. наук, Узбекистан), *Байтасов Р.Р.* (канд. с.-х. наук, Белоруссия), *Бакико И.В.* (канд. наук по физ. воспитанию и спорту, Украина), *Бахор Т.А.* (канд. филол. наук, Россия), *Баулина М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Богомолов А.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Волков А.Ю.* (д-р экон. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Гарагонич В.В.* (д-р ист. наук, Украина), *Глуценко А.Г.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Гринченко В.А.* (канд. техн. наук, Россия), *Губарева Т.И.* (канд. юрид. наук, Россия), *Гутникова А.В.* (канд. филол. наук, Украина), *Датий А.В.* (д-р мед. наук, Россия), *Демчук Н.И.* (канд. экон. наук, Украина), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Доленко Г.Н.* (д-р хим. наук, Россия), *Есенова К.У.* (д-р филол. наук, Казахстан), *Жамолдинов В.Н.* (канд. юрид. наук, Россия), *Жолдошев С. Т.* (д-р мед. наук, Кыргызская Республика), *Ильинских Н.Н.* (д-р биол. наук, Россия), *Кайракбаев А.К.* (канд. физ.-мат. наук, Казахстан), *Кафтаева М.В.* (д-р техн. наук, Россия), *Кобланов Ж.Т.* (канд. филол. наук, Казахстан), *Ковалёв М.Н.* (канд. экон. наук, Белоруссия), *Кравцова Т.М.* (канд. психол. наук, Казахстан), *Кузьмин С.Б.* (д-р геогр. наук, Россия), *Курманбаева М.С.* (д-р биол. наук, Казахстан), *Курпаяниди К.И.* (канд. экон. наук, Узбекистан), *Линькова-Даниельс Н.А.* (канд. пед. наук, Австралия), *Макаров А. Н.* (д-р филол. наук, Россия), *Маслов Д.В.* (канд. экон. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Мейманов Б.К.* (д-р экон. наук, Кыргызская Республика), *Назаров Р.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Наумов В. А.* (д-р техн. наук, Россия), *Овчинников Ю.Д.* (канд. техн. наук, Россия), *Петров В.О.* (д-р искусствоведения, Россия), *Радкевич М. В.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Розыходжаева Г.А.* (д-р мед. наук, Узбекистан), *Рубцова М. В.* (д-р социол. наук, Россия), *Самков А. В.* (д-р техн. наук, Россия), *Саньков П.Н.* (канд. техн. наук, Украина), *Селитреникова Т.А.* (канд. пед. наук, Россия), *Сибирцев В.А.* (д-р экон. наук, Россия), *Скрипко Т.А.* (канд. экон. наук, Украина), *Сопов А.В.* (д-р ист. наук, Россия), *Стрекалов В.Н.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Стукаленко Н.М.* (д-р пед. наук, Казахстан), *Субачев Ю.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Сулейманов С.Ф.* (канд. мед. наук, Узбекистан), *Трезуб И.В.* (д-р экон. наук, канд. техн. наук, Россия), *Упоров И.В.* (канд. юрид. наук, д-р ист. наук, Россия), *Федоськина Л.А.* (канд. экон. наук, Россия), *Цицуля С.В.* (канд. экон. наук, Россия), *Чинадзе Г.Б.* (д-р юрид. наук, Грузия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия), *Шарилов М.С.* (канд. техн. наук, Узбекистан), *Шевко Д.Г.* (канд. техн. наук, Россия).

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

153008, РФ, г. Иваново, ул. Лежневская, д.55, 4 этаж
Тел.: +7 (910) 690-15-09.

<http://problemspedagogy.ru> e-mail: admbesite@yandex.ru

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство ПИ № ФС77 - 60219

Учредитель: Вальцев Сергей Витальевич

© Проблемы педагогики / Москва, 2016

Содержание

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.....	5
<i>Тулобердиев К. К.</i> Уровни развития трудовой активности учащейся молодежи в сельском социуме.....	5
<i>Фахреева Д. Р., Фахреев Н. Н.</i> Биометрический документ как объект профессиональной деятельности выпускника направления подготовки «Документоведение и архивоведение».....	9
<i>Фахреев Н. Н., Фахреева Д. Р.</i> Анкетирование как способ изучения мотивационной активности студентов-энергетиков в изучении некафедральных дисциплин.....	10
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ).....	13
<i>Бахтебаева Г. Е.</i> Каллиопа и Клио	13
<i>Шишигина Н. И., Кунцевич М. М.</i> Развитие зрительного и слухового восприятия при подготовке ребенка к школе.....	14
<i>Щекина А. Я.</i> Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в дошкольной образовательной организации.....	17
<i>Шанина М. В.</i> Лингвокультурное прогнозирование как метод формирования лингвокультурной компетенции студентов.....	20
<i>Айрапетова Р. Р.</i> Дидактические игры как средство активизации учебного процесса по иностранному языку в школе	23
<i>Коваленко А. А.</i> Управленческий мониторинг как средство повышения качества образования.....	26
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ).....	29
<i>Бордунова О. В.</i> Из опыта работы по обучению детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи решению элементарных арифметических задач	29
<i>Мозильченко О. А.</i> «Эбру» - искусство рисования на воде как средство познания мира и развития эстетического восприятия у детей с ограниченными возможностями.....	31
<i>Дьякова Л. В.</i> Из опыта работы по обучению детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи игре в шашки.....	34
<i>Кожевникова М. Н., Агафонова О. Н.</i> Особенности влияния семьи на социализацию подростков.....	36
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	39
<i>Хорьков В. В.</i> Изучение влияния занятий плаванием на физическую подготовленность студентов-первокурсников	39

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 43

Малюгина А. В. Организация эффективной внеаудиторной самостоятельной работы курсантов как фактор, повышающий качество языкового образования 43

Вавилова Т. Е., Еремина Е. И. К проблеме компетентностного подхода в обучении иностранному языку в неязыковом образовательном учреждении 47

Юрьев А. В. Развитие информационной компетентности бакалавров технических специальностей в условиях обучения по новым образовательным стандартам 52

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Уровни развития трудовой активности учащейся молодежи в сельском социуме Тулобердиев К. К.

*Тулобердиев Калыбек Кемелович / Tuloberdiev Kalybek Kemelovich – доцент-соискатель,
кафедра социально-культурной деятельности
Бишкекский государственный университет им. К. Карасаева,
г. Бишкек, Кыргызская Республика*

Аннотация: в статье рассматриваются признаки, характеризующие уровни развития трудовой активности сельских школьников в сельском сообществе. Рассмотрена роль человеческого фактора в формировании трудовой активности и факторы, определяющие уровень трудовой активности сельских школьников. Отрицательные психологические явления, которые способствуют развитию трудовой активности сельских школьников, повышению ее эффективности. Автором сделана попытка обозначить структуру трудовой активности.

Abstract: the article considers the features characterizing the level of development of labor activity of rural students in rural community. It was examined the role of human factor in the formation of labor activity and factors determining the level of labor activity among rural students. Negative psychological phenomena that contribute to the development of labor activity of rural students, to increase its effectiveness. The author made an attempt to identify the structure of labor activity.

Ключевые слова: уровень трудовой активности, человеческий фактор, критерии показателей, структура трудовой активности.

Keywords: the level of labor activity, human factor performance criteria, structure of labor activity.

Достаточно сложные условия жизни в сельской местности обуславливают необходимость высокого уровня трудовой активности. И чем меньше труд привлекает работающего человека своим содержанием, тем больше волевых усилий от него требуется для успешного осуществления трудовой деятельности. При этом возможности реализации творческого характера труда ограничены. Задача, по нашему мнению, состоит в том, чтобы привести в соответствие технические и социально-экономические условия труда. Чем в большей степени труд в сельской местности сочетает в себе физическую и умственную деятельность, тем более он осмыслен, механизирован и разнообразен в проявлении человеческих способностей, чем сильнее человек внутренне заинтересован в нем, тем большую ценность представляет этот труд для личности, тем в большей степени труд является способом самореализации и, следовательно, все предметы становятся для него опредмечиванием самого себя, утверждением и осуществлением его индивидуальности. Данные позиции касаются и труда сельских школьников.

Говоря о связи трудовой активности сельских школьников со спецификой жизни на селе, следует, на наш взгляд, обратить внимание на трудовую активность школьников в кыргызском сельском сообществе. Наши наблюдения показывают, что обозначенная активность формируется в основном в семье.

Воспитание в семье, передача подрастающему поколению идей трудового воспитания и формирование на этой основе трудовой активности сельских школьников становится в том случае эффективным, если семья обладает

определенными личностными ресурсами. Кыргызская сельская семья обладает такими ресурсами в значительной мере, что доказывается наличием не только родителей, но и братьев и сестер, а также многочисленных родственников, передающих подрастающему поколению идеи трудового воспитания и формирующие их трудовую активность. Источником формирования трудовой активности сельских кыргызских школьников могут стать, к примеру, традиции родственной взаимопомощи при строительстве (ашар), изготовление убранства для юрты, войлоков, ковров, традиционной национальной одежды, домашней утвари, конской упряжи и т. д. [2].

Природная эмоциональность детей, их стремление подражать взрослым – все это действует на их сознание, создавая базу для формирования трудовой активности.

В то же время кыргызское село переживает в настоящее время определенные трансформации, связанные с уменьшением количества молодежи на селе, с миграционными потоками в сторону столицы, с определенной утерей исконно национальных традиций трудовой деятельности, что в некоторой степени формирует у молодежи трудовую пассивность, нежелание трудиться, особенно в сельскохозяйственном производстве, и потребительское отношение к жизни.

Названные обстоятельства повышают роль сельской школы и внешкольных сельских учреждений (в частности клуба) в формировании трудовой активности кыргызской сельской молодежи.

Трудовая активность является важнейшим моментом, характеризующим отношение сельских школьников к труду как реализации его способностей в достижении определенных результатов. Школьник может выполнять и перевыполнять плановые задания на требуемом качественном уровне, не проявляя при этом творческого отношения к труду. Творческая активность предполагает внесение новых творческих моментов в процесс труда, способствующих его улучшению, в различных формах. Наиболее высокий уровень трудовой активности, характеризующийся творческим отношением человека к трудовой деятельности, связан с такой трудовой деятельностью, в которой человек непосредственно во всевозрастающей степени сосредотачивает свое внимание в той сфере труда, где он действительно незаменим, - на функции творца. Определяется тесная взаимосвязь трудовой и творческой активности. Творческое отношение школьника к своему труду оптимизирует соотношение его физических и интеллектуальных сил. Если в процессе интенсификации физических усилий в труде имеет свои естественные и социальные границы, то смекалка, инициатива, творческое отношение к работе таких границ практически не имеют.

Высокий уровень трудовой активности – творческая активность не только вносит творческие моменты в процессе труда, но и является важнейшим моментом формирования личности сельского школьника, которая в этом процессе не только самореализуется, но и самовоспитывается. Трудовая активность и творчество находятся в неразрывной связи.

Становление активно-творческой личности обусловлено потребностями развития современного общества, в котором развитие производительных сил испытывает все большее влияние не только от изменений вещественных компонентов, но и от наиболее полной реализации тружеником своих способностей. Подлинным процессом реализации способностей выступает лишь творческая деятельность. Именно поэтому, рассматривая систему уровней трудовой активности, за высший её уровень мы принимаем творческую активность. При этом творческое отношение личности к своему труду выступает необходимым признаком высокого уровня трудовой активности личности.

На трудовую активность в современных условиях влияет не только рост их общеобразовательного и профессионального уровня, но и возможность реализации приобретенных в процессе политехнического, профессионального и экономического

образования знаний, умений, навыков, каждый новый этап развития общества требует перестройки сознания, которая возможна с помощью различных систем образования, воспитания и только при условии превращения знаний в твердые идейные убеждения.

Единство образования и воспитания обеспечивает соблюдение основного принципа формирования и повышения трудовой активности – хочу и могу.

А. С. Макаренко писал: «Вы можете заставить человека трудиться сколько угодно, но если одновременно с этим вы не будете его воспитывать политически и нравственно, если он не будет участвовать в общественной и политической жизни, то этот труд будет просто нейтральным процессом, не дающим положительного результата. Труд как воспитательное средство возможен только как часть общей системы» [1, с. 116].

Трудовая активность выражает действенность человеческого фактора, который представляя собой интегральную способность к труду, имеет сложную структуру. В нем можно выделить пригодность к труду (трудоспособность, а также работоспособность), которая определяется состоянием физического и психического здоровья детей; подготовленность к труду, детерминируемую уровнем профессионализма (степень развития навыков и умений в результате трудовой подготовки, а также накопленный опыт в процессе трудовой деятельности); готовность к труду, которая определяется нравственным обликом людей как субъектов труда.

Роль и реализация человеческого фактора в трудовой деятельности выражается, в конечном счете, в трудовой активности как отдельных людей, так и коллектива, в котором они находятся. Поэтому повышение трудовой активности предполагает, во-первых, последовательное формирование способности к труду и, во-вторых, оптимальную реализацию этой способности в условиях конкретной трудовой деятельности. Следовательно, можно выделить две стороны проблемы человеческого фактора, которые значительным образом взаимосвязаны и в значительной мере взаимообусловлены. Интегральная способность к труду формируется под воздействием семьи, школы, общественных организаций, культурно-досуговых учреждений, образа жизни, условий труда и нравственно-психологического климата коллектива, различных форм повышения квалификации и др.

В процессе трудовой деятельности, реализации интегральной способности к труду школьник выступает также и как субъект формирования личности, развития всех своих способностей и дарований: он может самостоятельно выбирать те или иные ценности и установки, индивидуальный образ жизни. Трудовая деятельность воздействует не только на сферу жизни человека, но и на его собственное развитие.

Трудовая активность как уровень действенности человеческого фактора реализуется в процессе трудовой деятельности, наиболее социально значимой из всех видов человеческой деятельности, выражает полноту применения способностей, умений и навыков человека, а также его нравственную позицию, характеризующуюся сформированностью потребности в труде, осознанием социальной значимости труда.

Следовательно, трудовая активность, прежде всего, обуславливается личностными свойствами школьника, развитием его нравственного сознания.

Рассмотрение факторов, определяющих уровень трудовой активности сельских школьников, позволяет выделить внешние по отношению к субъекту труда элементы производственной среды и трудовой ситуации, которые, отражаясь в сознании людей, воздействуют на мотивацию их трудовой деятельности. С другой стороны, готовность к труду, являясь результатом предшествующего воспитания, жизненного опыта, прочности усвоения социальных норм и нравственных ценностей, способна при различных, в том числе и неблагоприятных, обстоятельствах трудовой деятельности определять достаточный уровень трудовой активности человека. При недостаточной устойчивой готовности к труду возможно «угасание» трудовой активности. Поэтому одно из основных направлений развития активности школьника состоит в формировании готовности к труду посредством оптимизации производственной

ситуации и устранения тех явлений и обстоятельств, которые препятствуют повышению действенности человеческого фактора.

Сказанное позволяет нам обозначить следующую структуру трудовой активности (рис. 1).

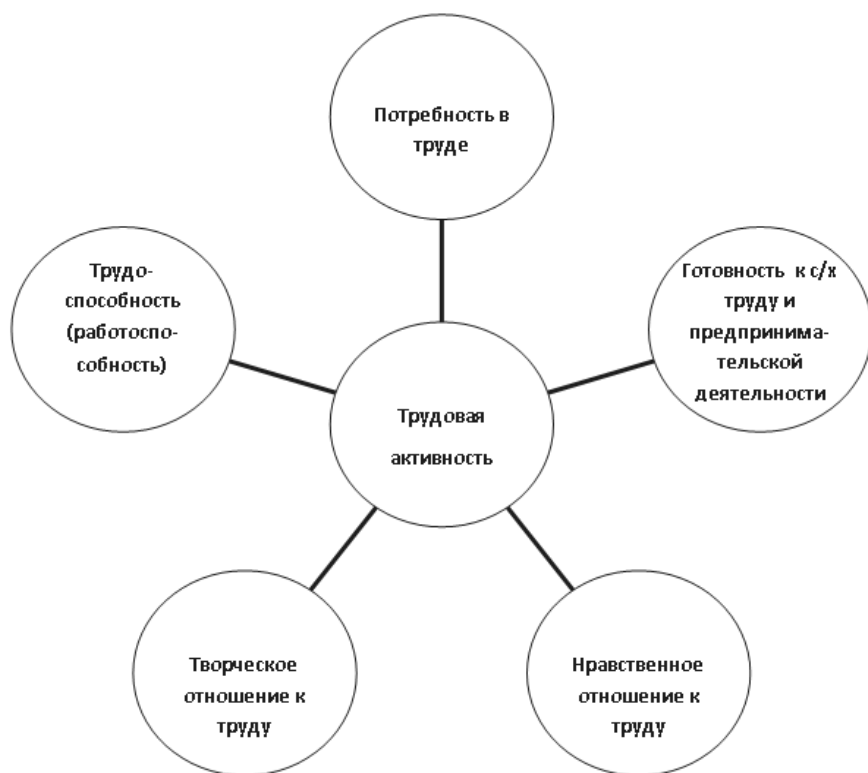


Рис. 1. Структура трудовой активности

Преодоление отрицательных психологических явлений будет способствовать развитию трудовой активности сельских школьников, повышению его эффективности. Таким образом, сложность и многоаспектность трудовой активности как социального явления вызывают трудности в определении её критериев. Нередко в качестве критериев выдвигаются такие показатели, как «борьба против бесхозяйственности», «участие в соревновании», «уровень квалификации» и т. д., которые обладают недостаточной информированностью и носят весьма неопределенный характер.

Поэтому при определении уровня развития трудовой активности сельских школьников необходимо, на наш взгляд, исходить из понимания того, что критерии трудовой активности должны носить комплексный характер, они должны представлять не механическое соединение отдельных элементов, а систему основных, наиболее существенных, научно-обоснованных показателей, достаточно полно отражающих как объективную, так и субъективную сторону трудовой активности.

Наиболее удачной нам представляется система показателей трудовой активности, разработанная Г. С. Широкаловой. По её мнению, каждый показатель трудовой активности должен включать два компонента: постоянный – ценностное

отношение к деятельности и переменный – любая характеристика процесса деятельности или её результата [3, с. 109-112].

Формирование трудовой активности сельских школьников должно осуществляться как в стенах школы, так и в рамках деятельности клубных учреждений, что подчеркивает значимость внеклассной и внешкольной воспитательной работы в данном процессе.

Литература

1. Макаренко А. С. Собр. Соч.: В 7 т. М., 1958. Т. 5. С. 116.
2. Осмонова Ч. Т. Взаимосвязь кыргызских народных традиций и современных методов стимулирования в развитии нравственно-трудовой активности младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. [Текст] / Ч. Т. Осмонова. Бишкек, 2000. 21 с.
3. Широкалова Г. С. К вопросу о показателях трудовой активности. [Текст] / Г. С. Широкалова // Социологические исследования, 1985. № 1. С. 109-112.

Биометрический документ как объект профессиональной деятельности выпускника направления подготовки «Документоведение и архивоведение» Фахреева Д. Р.¹, Фахреев Н. Н.²

¹Фахреева Дилира Рамилевна / Fakhreeva Diliara Ramilevna – документовед,
Управление делами;

²Фахреев Наиль Насихович / Fakhreev Nail Nasikhovich – старший преподаватель,
кафедра инженерной экологии и рационального природопользования,
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

Аннотация: цель данной статьи - рассмотреть биометрический документ как объект профессиональной деятельности выпускника.

Abstract: the purpose of this article to consider biometric document as an object of professional activity of graduates.

Ключевые слова: биометрический документ, биометрическое документирование, профессиональные задачи.

Keywords: biometric documents, biometric documentation, professional tasks.

«Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования: бакалавриат. Направление подготовки: 46.03.02 Документоведение и архивоведение», на основе которого происходит процесс формирования документоведческих компетенций, устанавливает, что объектами профессиональной деятельности выпускников является документ, созданный любым способом документирования. Под способом документирования подразумеваются процессы, процедуры, инструменты и материалы, используемые для записи информации. Одним из способов документирования является биометрическое документирование, в процессе которого на материальном носителе фиксируется биометрическая информация, а результатом является биометрический документ. В соответствии с этим биометрический документ является одним из объектов профессиональной деятельности выпускников. Согласно этому выпускник, освоивший программу бакалавриата, в соответствии с видом профессиональной деятельности должен быть готов решать следующие профессиональные задачи, связанные с биометрическими документами:

- научно-исследовательская деятельность;
- участие в прикладных разработках по унификации, стандартизации документов;
- участие в проектировании и внедрении автоматизированных систем, используемых в работе с документами;
- технологическая деятельность;
- внедрение и эксплуатация автоматизированных систем;
- выполнение операций по созданию и обработке документов;
- организационно-управленческая деятельность;
- обеспечение в соответствии с установленным порядком приема, регистрации, систематизации, организации хранения, учета и использования документов.

Введение предметно-специализированных компетенций в образовательный процесс позволяет выпускнику успешно работать в избранной сфере деятельности, что, в свою очередь, способствует его социальной мобильности и устойчивости на рынке труда [1, с. 21]. Введение компетентного подхода в образовательный процесс поможет формированию у учащихся лично и социально значимых качеств (компетентности), которые помогут выпускнику стать конкурентоспособным в современном социуме, повысить чувство социальной ответственности [2, с. 14].

Литература

1. Вальцев С. В. Компетентный подход как компонент процесса развития социально-педагогической деятельности // Проблемы современной науки и образования, 2012. № 9 (9). С. 19-21.
2. Вальцев С. В. Формирование компетенций как важное условие становления гармонично развитой личности // Проблемы современной науки и образования, 2012. № 1 (1). С. 13-15.

Анкетирование как способ изучения мотивационной активности студентов-энергетиков в изучении некафедральных дисциплин

Фахреев Н. Н.¹, Фахреева Д. Р.²

¹Фахреев Наиль Насихович / Fakhreev Nail Nasikhovich – старший преподаватель, кафедра инженерной экологии и рационального природопользования;

²Фахреева Дилира Рамилевна / Fakhreeva Diliara Ramilevna – документовед, Управление делами,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

Аннотация: в статье анализируется отношение студентов к некафедральным дисциплинам, предлагаются методы повышения познавательной активности студентов.

Abstract: the article analyzes the attitude of students to disciplines is not the cathedral, offers methods to improve students' cognitive activity.

Ключевые слова: анкетирование, трудность усваивания, моделирование, познавательная деятельность.

Keywords: questioning, digestion difficulty, modeling, cognitive activity.

Во всех вузах остро стоит вопрос повышения познавательной деятельности студентов.

Основная проблема - это мотивация или познавательная деятельность студентов к обучению, что является предметом исследований отечественных и зарубежных педагогов и психологов. Это: Дж. Антиксон, К. Левин, А. Н.Леонтьев и др. [1].

Проблема мотивации в современной психологии связана, прежде всего, с анализом источников активации студента, побудительных сил его деятельности, поведения и поиска ответа на вопрос, что побуждает студента к деятельности, каков мотив и для чего он ее осуществляет.

В основе анкеты лежит анкета Г. Н. Казанцевой. Методика изучения отношения к некафедральным дисциплинам.

Анкета была направлена на определение отношений к некафедральным дисциплинам и приведена на рисунках 1 и 2.



Рис. 1. Диаграмма итогов анкетирования студентов на определение отношений к экологическим дисциплинам (отрицательное отношение к дисциплине)



Рис. 2. Диаграмма итогов анкетирования студентов на определение отношений к экологическим дисциплинам (положительное отношение к дисциплине)

Основной причиной низкой мотивации к обучению студентов является трудность усваивания материала в связи со сложившимися убеждениями самих студентов в ненужности данной дисциплины в будущей профессиональной деятельности.

Для активизации познавательной деятельности студентов необходимо - разнообразить формы, методы, средства обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность студентов [2].

Преподаватели знают и понимают, что на практических занятиях больший объем времени должен уделяться выработке учебных или профессиональных навыков, через выполнение конкретных задач, связанных с производственными циклами [3].

Литература

1. Кузнецова А. Р., Анкудимова К. Ю. Особенности мотивации студентов во время обучения в вузе // Проблемы современной науки и образования, 2014. № 12 (30). С. 111-113.
2. Лысенко Н. А. Развитие познавательного интереса на занятиях предметов естественнонаучного цикла в системе СПО // Проблемы педагогики, 2015. № 10 (11). С. 82-86.
3. Кравцова Т. М. Управление познавательной активностью студентов/магистрантов через подбор заданий для семинара // Проблемы современной науки и образования, 2015. № 6 (36). С. 212-218.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

**Каллиопа и Клио
Бахтебаева Г. Е.**

*Бахтебаева Гульжан Ержановна / Bahtebaeva Gulzhan Erzhanovna - учитель истории
и обществознания высшей квалификационной категории,
руководитель школьного музея и поискового отряда «Память»,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 12, Ахтубинский район, пос. Верхний Баскунчак*

Аннотация: моя любовь к истории началась с чтения литературных произведений по школьной программе. Во многом из того, что было мною прочитано, имелось соприкосновение литературного героя с историческим фактом. Мне всегда хотелось быть похожей на исторических героев, которые совершали свои подвиги на страницах школьных книг, и с детских лет моими верными подругами стали две прекрасные греческие музы Каллиопа и Клио. Став взрослой, я получила педагогическое образование на историческом факультете, но моя любовь к литературным произведениям не иссякла. Сейчас, работая в школе учителем истории, я могу на своих уроках использовать свои знания из литературы, так как литература идет рука об руку с историей.

Abstract: my love of history began with the reading of literary works on the school curriculum. Many of the fact that I had read always had contact with the author of a literary historical fact. I always wanted to be like the historical characters who performed their feats on the pages of books and school since childhood my true friends were two beautiful Greek muse Calliope and Clio. As an adult, I have received teacher training at the Faculty of History, but my love of literary works has not dried up. Now working as a history teacher at the school, I can on their lessons to use their knowledge of literature as literature goes hand in hand with history.

Ключевые слова: Каллиопа, Клио.

Keywords: Calliope, Clio.

Произведения художественной литературы рекомендуются во всех школьных учебниках по каждому курсу истории. Из опыта работы могу сказать, что учителю истории необходимо обращать внимание учащихся на списки предлагаемой художественной литературы, а также следить за новинками и своевременно информировать об этом учащихся. К примеру, на уроках истории книгу полезно не только назвать, но и показать учащимся – красочную обложку и одну-две иллюстрации, а также рекомендовать: «В этой интересной книге рассказано о том, как...».

Можно организовать в коридоре и или же в самом кабинете истории витрину рекомендуемых исторических книг с увлекательными аннотациями [1, с. 87].

Из опыта работы могу сказать, что эффективным средством является чтение на уроке небольшого отрывка из рекомендуемой книги, тематически связанного с содержанием учебного занятия. Вот некоторые из произведений, используемых мною на уроках: «Живая Древняя Русь» (Е. Осетров), «Сказание об Ольге» (В. Панова), «Подвиги Святослава» (Г. Шторм), «Загадка Чудского озера», «Путём Александра Невского» (Г. Караев, А. Потресов), «Нашествие Батыя» (В. Ян), «Русский щит» (В. Каргалов), «Куликовская битва» (В. Буганов), «Ханский ярлык» (Б. Изюмский), «Искусство Древней Руси» (Л. Любимов), «Тарас Бульба» (Н. Гоголь), «Открытие

Сибири» (А. Окладников), «Полтава», «Медный всадник», «Капитанская дочка» и др. (А. Пушкин), «Путешествие из Петербурга в Москву» (А. Радищев), «Петр I» (А. Толстой), «Россия молодая», (Ю. Герман), «Александр Суворов» (С. Григорьев), «Адмирал Ушаков» (Л. Раковский), «Дочь Монтесумы» (Р. Хаггард), «Ромео и Джульетта» (У. Шекспир), «Королева Марго», «Три мушкетёра», «Графиня де Монсоро» (А. Дюма), «Робинзон Крузо» (Д. Дефо), «Зверобой», «Последний из могикан» (Ф. Купер), «Святая Елена, маленький остров» (М. Алданов), «Отверженные» (В. Гюго), «Унесённые ветром» (М. Митчелл) и т. д.

Из опыта работы также могу порекомендовать и внеклассное чтение книг в летний период, а с началом учебного года можно провести читательскую конференцию. Участие в читательской конференции могут принять самые активные учащиеся. Организовать читательскую конференцию можно по определённым темам, например: «Книги, которые сформировали мой духовный мир», «Откуда ученые узнают о далеком прошлом», «Художественные произведения о борьбе русского народа против иноземных завоевателей», «Книги о Великой Отечественной войне» и т. п. [2, с. 134].

Конечно, наша история богата и разнообразна, но не менее богата и наша литература. Поэтому, я считаю, что такие многоплановые и разноплановые могут быть уроки истории с использованием художественных литературных произведений. И если говорить о межпредметных связях, то можно провести эту связь между историей и литературой. Используемый художественный образ на уроке истории поможет учащимся познать историческое прошлое и облегчит решение образовательных и воспитательных задач урока. Целесообразная и хорошо продуманная работа по использованию литературных произведений в процессе изучения истории принесёт неоценимую пользу учащимся, повысит интерес к предмету, обеспечит большую эффективность труда учителя истории.

Литература

1. Вагин А. А. Методика обучения истории в школе. М.: Просвещение, 1972.
2. Уткина Э. В. Школьные олимпиады. История 5-9 классы. М.: Айрис – пресс, 2010.
3. Анашина Н. Ю. День истории в школе. Интеллектуальные игры и развлечения. Я.: Академия развития, 2006.

Развитие зрительного и слухового восприятия при подготовке ребенка к школе

Шишигина Н. И.¹, Кунцевич М. М.²

¹Шишигина Наталья Ивановна / Shishigina Natal'ya Ivanovna - воспитатель;

²Кунцевич Маргарита Михайловна / Kuntsevich Margarita Mikhaylovna – воспитатель,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка детский сад № 32, г. Братск

Аннотация: в статье раскрывается необходимость развития восприятия (слухового и зрительного), как ведущего познавательного процесса дошкольного возраста, незавершенность в развитии которого задержит развитие других познавательных процессов при подготовке ребенка к школьному обучению. Представлены задачи работы педагогов в данном направлении.

Abstract: in the article the necessity of development of perception (auditory and visual), a leading cognitive process of preschool age, incomplete development which will delay the development of other cognitive processes when preparing the child for school. The problem of teachers in these area keywords is presented.

Ключевые слова: ведущий познавательный процесс, зрительное и слуховое восприятие, подготовка к школе.

Keywords: leading the learning process, visual and auditory perception, preparation for school.

Опорными вехами для успешного обучения ребенка в начальной школе является то, что он слышит и видит. Ведь именно поэтому одна из основных задач подготовки дошкольников к школьному обучению — развитие восприятия всех органов чувств: зрения, слуха, осязания и обоняния. Общеизвестно, чем лучше развито у ребенка восприятие, тем полнее у него получаемая информация об окружающем мире, о конкретных объектах, и тем богаче личный опыт ребенка.

Процесс восприятия лежит в основе интеллектуального развития ребенка и создает прочный фундамент для развития его познавательной и личностной сферы, необходимый для успешного освоения школьной программы и социальной адаптации в детском коллективе [2, с. 14].

Правильное представление об окружающей действительности обеспечивает быстрое освоение новых видов деятельности, успешное накопление новых знаний, быструю адаптацию в любой новой, неизвестной обстановке, ускоренное физическое и психическое развитие. Так как восприятие является ведущим познавательным процессом дошкольного возраста, незавершенность в развитии процесса восприятия обязательно задержит развитие других познавательных процессов. Соответственно, если ребенок не получит благоприятных условий для развития восприятия в дошкольный период, то и связанные с ним процессы будут отставать в развитии, что затруднит освоение учебной деятельности в школьном возрасте. Следовательно, задача развития восприятия и его свойств у детей дошкольного возраста приобретает особенное значение.

Своевременное выявление отставания в каком-либо из видов восприятия и коррекция его развития еще в дошкольном возрасте может помочь избежать неудач на первых этапах школьного обучения [8, с. 42].

Специфика начальной школы и детского сада серьезно отличаются друг от друга, педагоги испытывают затруднения, работая с малышами — тем самым упускается сенситивный период развития восприятия. Руководствуясь этими убеждениями, необходимо организовать работу над развитием восприятия и его свойств у детей дошкольного возраста.

В области умственного воспитания дошкольные учреждения, конечно, не в праве уклониться от тех норм дошкольного образования, которые ей ставятся извне, составляя предмет требования и общества и государства. Но в их силах — обставить восприятие так, чтобы оно не было мертвым и механическим: для этого необходимо на различных ступенях умственного развития детей применять и соответственные возрасту методы обучения или, вернее, соответственные их комбинации, объединенные одним, руководящим началом — постепенного развития всех психических функций, усиления духовной самостоятельности учеников.

Обеспечение необходимого уровня психического развития будущих первоклассников и их общего умственного развития на основе овладения знаниями и практическими действиями является в дальнейшем важным условием успешного обучения в школе. Одной из важных предпосылок обучения является сформированное у ребёнка восприятие.

Поэтому при построении программы подготовки будущих первоклассников необходимо придерживаться современных подходов к образованию, которые опираются на психологические закономерности формирования знаний и возрастные особенности детей дошкольников.

Учебные понятия могут быть сформированы только после предварительного овладения детьми некоторыми обобщенными умениями. Поэтому обучение

необходимо начинать с формирования умений, необходимых в дальнейшем для изучения школьных предметов. К числу таких предварительных умений относятся: логические операции: сериации, классификации и сохранения; умение выделять признаки в объектах; знаково-символические умения; умение выделять простейшие отношения и зависимости.

В связи с этим в подготовительный курс для дошкольников необходимо включить развивающие занятия по следующим направлениям: выделение объектов и их признаков; отношения между объектами, множествами объектов; пространственные отношения; кодирование и декодирование объектов, признаков, множеств и отношений, а также схематизация и моделирование, сериация (упорядочивание объектов по выделенному основанию); измерение величин.

Восприятие нового материала повышается, если его излагают на основе приобретенного ранее опыта учащихся. Первыми опорными точками для подготовки ребенка к школе является то, что он видит, слышит и чувствует. Поэтому главная задача — развитие восприятия всех органов чувств: зрения, слуха, осязания и обоняния. Ведь чем лучше у детей развиты органы зрительного и слухового восприятия, тем полнее приобретаемая информация о том, что окружает ребенка в мире и о конкретных объектах, и тем богаче личный опыт ребенка.

Очень важно сформировать у детей представления о своих сенсорных возможностях и о том, как осуществляется сенсорная ориентация с использованием различных анализаторов. Поэтому необходимо использовать упражнения, формирующие представления о самих органах чувств, их функциональном назначении и развивающие умение осознанно пользоваться ими при ориентировке в окружающем мире.

У основного большинства детей к школе в необходимой мере развиты и визуальные, и слуховые, и осязательные способности. Но, дело в том, что ученику нужно уметь понять и принять задание учителя, подчинив ему свои непосредственные желания и побуждения. Для этого необходимо, чтобы ребенок мог сосредоточиться на инструкции, которую получает от взрослого. [4, с. 9]. Но очень часто остается некоторый, возможно и небольшой процент детей, которые, даже уже достигнув школьного возраста, испытывают трудности в обучении из-за того, что в основном способом восприятия для них является лишь один из трех каналов. В самом начале обучения такие дети работают достаточно продуктивно, несмотря на то, что им, чаще всего, приходится прилагать для этого значительные усилия и время. Любая информация, с которой они имеют дело, должна предварительно перекодироваться в ведущую для них модальность памяти и понимания. Когда информация совпадает с их ведущей модальностью, они прекрасно справляются и запоминают эту часть урока. Когда учитель переключается с ведущей для них модальности на другую, ученик вынужден переводить информацию обратно в свою удобную для него модальность. Такая операция требует временного отключения от внешней реальности (ученик в это время не слышит учителя). [5, с. 2]. В результате у такого ребенка появляется серия пробелов.

Именно поэтому так важно, еще до поступления в школу, обучать ребенка-дошкольника многосенсорности. Умение пользоваться всеми каналами восприятия и обучение стратегии мышления является тем фундаментом, на который в дальнейшем легко ложится любое обучение.

Таким образом, руководствуясь вышеизложенными теоретическими основами методики организации и проведения коррекционно-развивающих занятий, родители и педагоги реализуют главную цель этих занятий — развитие зрительного и слухового восприятия у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Диагностика зрительно-вербальных функций у детей 5-7 лет // Школьный психолог, 2001. № 15. С. 8-9.
2. Башаева Т. В. Развитие восприятия. Дети 3-7 лет. М., 2001.
3. Безруких М. М., Ефимова С. Н. Ребенок идет в школу. М., 1998.
4. Венгер Л. А. Готов ли Ваш ребенок к школе. М., 1994.
5. Гриндер М. Исправление школьного конвейера. Электронная библиотека 2012-2016 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.booklot.ru/> (дата обращения: 17.10.2016).
6. Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А., Безруких М. М. Психофизиология ребенка: Система работы с детьми разного возраста. М., 2002.
7. Колесникова Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М., 2002.
8. Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе // Педагогика и психология, 1987. № 5.
9. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.

Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в дошкольной образовательной организации Щекина А. Я.

*Щекина Анна Яковлевна / Shchekina Anna Yakovlevna – воспитатель,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Детский сад «Лада», г. Новый Уренгой*

Аннотация: в статье анализируются ключевые понятия эмоциональной сферы, эмоций, функции эмоций, особенности формирования и функционирования эмоциональной сферы в дошкольном возрасте.

Abstract: the article analyzes the key concepts of the emotional sphere, emotional, emotional function, features of formation and functioning of the emotional sphere in preschool age.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоции, мимика, дошкольное детство.

Keywords: emotional sphere, emotions, facial expressions, preschool childhood.

Особенности формирования и функционирования эмоциональной сферы в дошкольном возрасте давно признаны психологами важной проблемой. По мнению А. Валлона, эмоции в генезисе психической жизни проявляются раньше всего: «Ребенок способен к психической жизни только благодаря эмоциям. Именно эмоции объединяют ребенка с его социальным окружением, через эмоции ребенок обретает опору для своей биологии, в эмоции осуществляется симбиоз органического и психического, происходит как бы «переливание» одного в другое» [2, с. 34].

Развитие эмоциональной сферы является не только предпосылкой успешного школьного обучения, но и способствует саморазвитию личности. Понимание своих эмоций и чувств является важным моментом в становлении личности растущего человека. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание. Однако, замыкаясь на телевизорах, компьютерах, дети меньше общаются со взрослыми и сверстниками, а ведь общение в значительной степени обогащает чувственную сферу. Неумение владеть выразительными средствами тела снижает умение ребенка взаимодействовать

с окружающим миром. Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, очень актуальна и важна.

Эмоциональная сфера - это чувствительность, импульсивность и другие качества, характеризующие силу и динамизм проявления эмоций [6].

Эмоции - психический процесс импульсивной регуляции поведения, основанный на чувственном отражении значимости внешних воздействий, общая, генерализованная реакция организма на такие воздействия [5].

Выделяют следующие функции эмоций:

1) мотивационно-регулирующая - эмоции участвуют в мотивации поведения человека, могут побуждать, направлять и регулировать;

2) коммуникативная - эмоции несут в себе информацию о психическом и физическом состоянии человека;

3) сигнальная - эмоционально-выразительные движения (мимика, жесты, пантомимика) выполняют функцию сигналов о том, в каком состоянии находится система потребностей человека;

4) защитная - возникает как моментальная, быстрая реакция организма, она может защитить человека от опасностей [7].

Особая роль в передаче информации отводится мимике - движениям мышц лица. Мимика отражает внутреннее эмоциональное состояние и способна дать истинную информацию о том, что переживает человек. Мимические выражения несут более 70% информации, т. е. глаза, взгляд, лицо человека способны сказать больше, чем произнесенные слова [8].

Эмоции представляют собой особый вид психических процессов, отражающих оценку ситуации для человека в плане удовлетворения его актуальных потребностей и протекающие в форме переживаний и физиологических реакций. Также эмоции имеют две стороны — объективную (человек, испытывающий эмоции, может улыбаться, хмуриться, плакать, дрожать, у него меняется частота пульса, ритм дыхания и т. д.), а также субъективную — внутренние мысли и переживания человека по поводу тех или иных событий [3].

Дошкольное детство — совершенно особенный период развития ребенка. Возникают внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения.

Основой познания для ребенка дошкольного возраста является чувственное познание – восприятие и наглядное мышление. Именно от того, как сформированы у ребенка-дошкольника восприятие, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, зависят его познавательные возможности, дальнейшее развитие деятельности, а также речи и более высоких, логических форм мышления.

Дошкольный возраст период расцвета познавательной активности. Повышенная эмоциональность - важная отличительная черта воображения дошкольника. Придуманные персонажи приобретают для ребенка личную значимость и начинают жить в его сознании как совершенно реальные. Многочисленные детские страхи, которые нередко встречаются в этом возрасте, объясняются как раз силой и живостью детского воображения и повышенной эмоциональностью.

К концу дошкольного возраста складывается новая внеситуативно-личностная форма общения.

Для старших дошкольников характерно не просто стремление к доброжелательному вниманию и уважению взрослого, но и к его взаимопониманию и сопереживанию. Кроме взрослого, в социальной ситуации развития ребенка в дошкольном возрасте все большую роль начинают играть сверстники.

Так же можно сказать, что развитие эмоций у дошкольников зависит от ряда условий.

1. Эмоции и чувства формируются в процессе общения ребенка со сверстниками.

2. При специально организованной деятельности (например, музыкальные занятия) дети учатся испытывать определенные эмоции, связанные с восприятием (например, музыки).

3. Эмоции очень интенсивно развиваются в соответствующем возрасте дошкольников виде деятельности – в игре, насыщенной переживаниями.

4. В процессе выполнения совместных трудовых занятий (уборка участка, группой комнаты) развивается эмоциональное единство группы дошкольников.

Знакомство детей с фундаментальными эмоциями осуществляется как в ходе всего учебно-воспитательного процесса, так и на специальных занятиях, где дети переживают эмоциональные состояния, вербализуют свои переживания, знакомятся с опытом сверстников, а также с литературой, живописью, музыкой. Ценность таких занятий состоит в том, что у детей расширяется круг осознаваемых эмоций, они начинают глубже понимать себя и других, у них чаще возникает эмпатия по отношению к взрослым и детям [2].

С помощью таких методов как: релаксационные, эмоционально символические, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, элементы психогимнастики, техники выразительных движений, этюдов, тренингов, мимики и пантомимики, с помощью приемов: прослушивание музыки, чтение литературных произведений и сказок (игр-драматизаций), знакомство с живописью, психомышечной тренировки, группового обсуждения чувств, направленного рисования мы способствуем развитию эмоциональной сферы ребенка [2].

Таким образом, можно сказать, что с развитием эмоциональной сферы у старшего дошкольника чувства становятся более рациональными, подчиняются мышлению. Развитию эмоциональной сферы способствуют все виды деятельности ребенка и общение с взрослыми и сверстниками. Дошкольник учится понимать не только свои чувства, но и переживания других людей. Он начинает различать эмоциональные состояния по их внешнему проявлению, через мимику и пантомимику. Эмоциональное состояние ребенка оказывает существенное влияние на развитие его личности. Эмоции воздействуют на все компоненты познания: на ощущение, восприятие, воображение, память, мышление. На протяжении детства особенности эмоций (их сила, длительность, устойчивость) изменяются в связи с изменением общего характера деятельности ребенка и его мотивов, а также с усложнением отношений ребенка с окружающим миром.

Литература

1. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Астрель, 2000. 209 с.
2. *Вежновец И.* Программа «развитие эмоциональной сферы» // Школьный психолог, 2005. № 17. С. 28-32.
3. *Вилюнас В. К.* Психология эмоциональных явлений. М.: Астрель, 2000. 265 с.
4. *Довгая Н.* Об особенностях развития эмоциональной сферы // Ребёнок в детском саду, 2005. № 5. С. 26-27.
5. *Додонов Б. И.* Эмоция как ценность. М.: Феникс, 2001. 334 с.
6. *Изотова Е. И.* Эмоциональная сфера ребенка. М.: Академия, 2004. 288 с.
7. *Ильин Е. П.* Эмоции и чувства. М.: Феникс, 2006. 214 с.
8. *Люсин Д. В.* Организация знаний об эмоциях: внутренняя структура категории «эмоция». М.: Ин-т психологии РАН, 2003. 234 с.

Лингвокультурное прогнозирование как метод формирования лингвокультурной компетенции студентов

Шанина М. В.

*Шанина Мария Викторовна / Shanina Maria Viktorovna – аспирант,
кафедра теории и методики преподавания иностранных языков,
Ярославский государственный педагогический университет, г. Ярославль*

Аннотация: автором дается понятие лингвокультурного прогнозирования, выделяются виды и этапы лингвокультурного прогнозирования, а также предлагаются варианты заданий для развития умения прогнозирования на материале медиатекстов онлайн-периодики.

Abstract: the author of the article defines linguocultural prognosis, determines the types and stages of it development, and gives examples of activities for the development of the prognosis through online periodical.

Ключевые слова: лингвокультурное прогнозирование, лингвокультурная компетенция, медиатекст.

Keywords: linguocultural prognosis, linguocultural competence, mediatext.

В современном российском обществе возрастает количество межнациональных контактов, остро встают вопросы налаживания межкультурных отношений. В этой связи возрастает потребность в молодых специалистах, владеющих английским языком как эффективным средством общения, и особую актуальность приобретает разработка путей формирования их лингвокультурной компетенции, понимаемой нами как способность и готовность к взаимодействию с представителями отличных культур на основе знаний о своей и других лингвокультурах, а также на основе умения интерпретировать культурозначимую информацию в языке, и на основе умения лингвокультурного прогнозирования.

Важным этапом процесса формирования лингвокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков выступает развитие лингвокультурного прогнозирования. Мы определяем *лингвокультурное прогнозирование* как способность предвосхищать развитие лингвокультурных ситуаций и собственных реакций на них, а также умение получать упреждающую лингвокультурную информацию для решения задач межличностного взаимодействия.

Понятие прогнозирования в общем смысле определяется как процесс описания возможных состояний объектов в будущем, а также альтернативных путей и сроков достижения этого состояния на основе прошлого опыта и информации о наличной ситуации [1]. В лингвистике в работах И. А. Зимней, Г. В. Чернова, Б. Штайер понятие вероятностного прогнозирования рассматривается как одна из стратегий в работе синхронного переводчика и определяется как механизм вербального и смыслового развития развивающегося во времени сообщения на иностранном и упреждающего синтеза порождаемого сообщения на языке перевода.

В отличие от прогнозирования в деятельности синхронного переводчика, где на первый план выводится умение моментально реагировать на изменения в ситуации коммуникации с помощью стратегий переводческой деятельности, в условиях естественного общения участники межкультурного диалога могут использовать лингвокультурное прогнозирование, чтобы самостоятельно направлять и менять коммуникативную ситуацию с привлечением лингвокультурологических знаний об отличных культурах и навыков соционормативной коммуникации.

В рамках нашего исследования особенностей лингвокультурного прогнозирования, мы выделяем два вида прогнозирования, которыми следует овладеть студентам для успешного взаимодействия с представителями других культур: ситуативное и

перспективное. Ситуативное лингвокультурное прогнозирование понимается нами как предвосхищение и корректировка направления общения с учетом имеющейся и получаемой в ходе общения лингвокультурной информации в рамках текущей коммуникативной ситуации. Перспективное лингвокультурное прогнозирование рассматривается как проработка возможных вариантов развития предстоящей коммуникативной ситуации на основании имеющихся знаний, а также упреждающая лингвокультурная подготовка к ней.

Совместная работа педагога и студентов по формированию умений лингвокультурного прогнозирования проходит ряд этапов, которые можно представить в виде таблицы.

Таблица 1. Этапы развития умения лингвокультурного прогнозирования

Этап	Содержание этапа
Этап осознания цели развития умения лингвокультурного прогнозирования	Преподаватель создает условия для осознания студентами цели формирования лингвокультурного прогнозирования. Возможные формы работы на этапе: проблемная лекция; презентация и анализ примеров успешных/неуспешных ситуаций межкультурного общения.
Диагностический	Преподаватель выявляет уровень лингвокультурных знаний обучающихся, навыков соционормативной коммуникации, а также изучает запросы, желания и интересы обучающихся, свои возможности и особенности подготовки материалов для развития умения лингвокультурного прогнозирования. Возможные формы работы на данном этапе: тестирование уровня сформированности лингвокультурной компетенции [3], опрос, беседа.
Прогностический	На примере реальных и учебных ситуаций происходит выработка непосредственно навыка прогнозирования: анализа коммуникативной ситуации, выдвижения гипотез ее развития и вариантов неподготовленного/подготовленного влияния на ее исход. Преподаватель и студенты осуществляют совместный поиск вариантов развития коммуникативной ситуации, поиск одобряемых решений возможных проблем, и обговаривают степени участия в этом процессе. Возможные формы работы на данном этапе: тренировочные упражнения на развитие навыка прогнозирования, работа с лингвокультурным материалом онлайн-периодики, обсуждения в формате «мозговой штурм».
Проверочный	Преподаватель организует условия для проверки прогнозов, привлекает студентов к активной роли в процессе межкультурной коммуникации. Возможные формы работы на данном этапе: реальные и учебные коммуникативные ситуации - диалоги, ролевые игры, интервью.
Рефлексивный	Преподаватели и обучающиеся осуществляют совместный анализ и оценку достигнутого в процессе развития умения лингвокультурного прогнозирования; определяют новые действия по его развитию. Возможные формы работы на данном этапе: групповая и индивидуальная рефлексия в формате беседы, круглого стола.

Выработка умения лингвокультурного прогнозирования у студентов факультета иностранных языков может осуществляться в ходе работы с медиатекстами. Учитывая

такие особенности медиатекста как отражение реальности повседневной жизни, адресованность каждому и всем одновременно, многослойность информации, возможность различной интерпретации, неадаптированность [2], а также такие положительные стороны использования медиатекстов англоязычной периодики сети Интернет, как их доступность, а также простота поиска материалов с использованием сервиса выбора нужной статьи по ключевым словам, преподаватели иностранных языков могут обращаться к интернет-периодике при подготовке и проведении занятий по формированию лингвокультурного прогнозирования.

Примерами упражнений для выработки умения ситуативного лингвокультурного прогнозирования с использованием материалов англоязычного медиатекста могут служить задания типа «Предложите формы перехода к теме, обсуждаемой в статье, в ситуации дружеской беседы/светской беседы»; «Сформулируйте собственное мнение по изложенной в статье теме в формате дружеского письма/короткого публичного выступления»; «Учитывая лингвокультурные особенности коммуникантов, подготовьте диалог по отраженной в статье теме между англичанином и ирландцем/русскими и американцем» и так далее.

Для формирования перспективного лингвокультурного прогнозирования с использованием материалов англоязычного медиатекста могут быть предложены задания вида «Предположите, о какой теме пойдет в речь в статье по представленным без контекста словам и фразам, иноязычным реалиям (например, названия традиционных блюд, видов спорта)»; «Предположите по заголовку статьи варианты представленных в ней прогнозов»; «Из нескольких статей на одну тему составьте одну обзорную прогностическую статью»; «Используя интернет-периодику, составьте вокабуляр, который может пригодиться на встрече со спортивным тренером из Англии/бизнес-консультантом из Америки/экологом из Ирландии» и так далее.

Таким образом, работа по развитию лингвокультурного прогнозирования с использованием медиатекстов прогностических статей может выступать эффективным методом развития лингвокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков. В практике результативного применения данного метода преподаватель осуществляет совместный поиск оптимальных форм и средств работы на основе информации об уровне сформированности лингвокультурной компетенции обучающихся; формирует у обучающихся представления о возможностях влияния на исход коммуникативной ситуации; предоставляет им возможность вариативного выбора видов и степени включенности в процесс работы по совместному прогнозированию вариантов развития коммуникативных ситуаций, развивает деловые и межличностные контакты в процессе подготовки обучающихся к реальным ситуациям межкультурного общения; использует диалоговые методы, формы и средства, обеспечивающие «рефлексивный выход» преподавателей и студентов; отслеживает эффективность используемого метода и вносит в него необходимые коррективы.

Литература

1. *Галин З. А.* Системный подход к прогнозированию // Вестник Башкирского университета, 2006. № 2. С. 110–112.
2. *Журин А. А.* Интеграция медиаобразования с курсом химии средней общеобразовательной школы: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Москва, 2004. 454 с.
3. *Шанина М. В.* Методика оценки лингвокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков // Международный научно-исследовательский журнал, 2016. № 9 (51). Часть 4. С. 108–110.

Дидактические игры как средство активизации учебного процесса по иностранному языку в школе

Айрапетова Р. Р.

*Айрапетова Роза Робертовна / Ayrapetova Roza Robertovna – студент магистратуры,
направление: теория и методика преподавания иностранных языков и культур,
Международный гуманитарно-лингвистический институт, г. Москва*

Аннотация: целью статьи является определение значения дидактических игр в учебном процессе для активизации изучения иностранных языков, в частности английского. Раскрытие понятия «дидактические игры», определение видов и правил их организации во время урока.

Abstract: the aim of the article is to determine the value of didactic games in the educational process to enhance the study of foreign languages, especially English. Disclosure of the concept of "educational games", species identification and the rules of their organization during the lesson.

Ключевые слова: дидактические игры, эффективность, интерес, иностранный язык, школа.

Keywords: didactic games, efficiency, interesting, foreign language, school.

Преподавателям иностранных языков необходимо стараться максимально использовать различные методы в изучении языков, создавать условия для развития способностей каждого ребенка. Планируя уроки, необходимо думать не только о том, чтобы ученики запомнили новые слова или структуру, а стараться поддержать интерес детей к предмету, осознать, какие приёмы работы могут привлечь ребят. Педагоги иностранного языка регулярно ищут резервы повышения качества и эффективности обучения иностранному стилю. Основная цель - добиваться того, чтобы не исчезал интерес к изучению иностранного языка. Значительную поддержку в решении данных вопросов оказывают игры. Их применение даёт хорошие результаты, повышает интерес ребят к уроку, позволяет сосредоточить их внимание на главном - овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации, общения во время игры.

В первую очередь, внедрение в практику игровых методик напрямую связано с рядом общих социокультурных процессов, нацеленных на поиск новых форм социальной организованности и культуры взаимоотношений между учителем и учащимися. Потребность повышения уровня культуры общения учащихся в дидактическом процессе диктуется потребностью повышения познавательной активности подростков, стимулирования их интереса к изучаемым предметам.

Об обучающих способностях игр известно давно. Многие выдающиеся педагоги обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. В настоящее время проблема применения речевой игры в обучении иностранному языку широко освещается в отечественной и зарубежной методической литературе.

Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий.

Игры помогают детям стать креативными личностями, учат по-новому относиться к любому делу. Творчески относиться к делу - значит выполнять его качественно, на более высоком уровне. Творчество - это постоянное совершенствование и прогресс в любой деятельности. Игры приносят детям и взрослым радость творчества. Без радости наша жизнь превращается в скуку и рутину. Творческий человек всегда чем-то увлечен. От творческих возможностей человека зависит его жизненный уровень.

Целью исследования является анализ приёмов использования игровых методов, как средства активизации учебного процесса на уроках английского языка.

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку.

Предметом исследования являются активные игровые приемы в обучении английскому языку на начальном этапе.

Гипотеза исследования такова - если педагог станет применять дидактические игры на уроках английского языка, то процесс освоения английским языком будет более результативным.

Поставлены следующие задачи:

- изучить литературу по проблеме использования дидактических игр на уроках английского языка в начальной школе;

- проанализировать различные подходы к классификации игровых методов;

- разработать систему уроков с применением игровых приёмов при изучении лексики.

«Игровая деятельность - это особая сфера человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей, кроме получения удовольствия от проявления физических и духовных сил» [3, с. 56].

«Игра — источник развития и создает зону ближайшего развития. Действие в воображаемом поле, в мнимой ситуации, создание произвольного намерения, образование жизненного плана, волевых мотивов — все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития, возносит ее на гребень волны, делает ее девятым валом развития дошкольного возраста, который возносится всей глубиной вод, но относительно спокойных» [2, с. 7].

В школе особое место занимают такие формы занятий, которые гарантируют активное участие в уроке каждого ученика, повышают авторитет знаний и персональную ответственность школьников за результаты учебного труда. Данные задачи можно успешно решать через технологию игровых форм обучения. Игра в жизни ребенка имеет такое же значение, как и у взрослого: деятельность, работа, служба. Игра только внешне кажется беззаботной и легкой. А на самом деле она требует от играющих отдачи ей максимума своей энергии, ума, выдержки, самостоятельности.

Игра посильна даже слабым ученикам. Ощущение равенства, обстановка увлеченности и радости, чувство посильности заданий - все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал и вместе с этим возникает чувство удовлетворения - «оказывается, я уже могу говорить наряду со всеми».

Игра - это активный метод достичь многих образовательных целей и задач. Игра - превосходный способ подстегнуть учеников, заставить их активно работать на уроке, это также идеальный способ расслабиться, как говорится, с пользой для дела. Игра помогает снять скованность, особенно если отсутствует элемент соревнования, оценки, подведения итогов. Хотя иногда соревнование оживляет игру. Игра помогает надолго запоминать необходимые сведения и исправлять погрешности учеников, не позволяя им закрепиться в речи, усиливает мотивацию школьников, а ситуативная игра позволяет старшеклассникам окунуться в решение проблем, связанных выбором их будущей профессии.

«Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра - это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» - Сухомлинский. В. А. [4, с. 35].

В дидактической игре содержится комплекс разнообразной деятельности детей: идеи, чувства, волнения, сопереживания, поиски активных способов решения игровой задачи, подчинение их условиям и обстоятельствам игры, взаимоотношения детей в игре.

Игры-путешествия всегда несколько романтичны. Именно это вызывает интерес к активному участию в развитии сюжета игры, обогащению игровых действий, стремлению овладеть правилами игры и получить результат: решить задачу, что-то узнать, чему-то научиться.

Роль педагога в игре сложна, требует знаний, готовности дать ответы на все вопросы детей, играя с ними, вести процесс обучения незаметно.

В названии игры, в формулировке игровой задачи должны быть «звучащие слова», активизирующие заинтересованность детей, активную игровую деятельность. В игре-путешествии используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, иногда разработка маршрутов путешествия, поэтапное решение, задач, радость от ее решения, содержательный отдых. В состав игры-путешествия иногда входит песня, загадки, подарки и многое другое.

Дидактическая игра - явление сложное, но в ней отчетливо обнаруживается структура, т.е. основные элементы, характеризующие игру как форму обучения и игровую деятельность одновременно [1, с. 12]. Ценность дидактической игры как воспитательного средства состоит в том, что, проявляя влияние на коллектив играющих детей, педагог через коллектив оказывает воздействие на каждого из них. Организуя жизнь обучающихся в игре, преподаватель создает не только игровые отношения, но и настоящие, закрепляя полезные привычки и нормы поведения обучающихся в разных условиях и вне игры - таким образом, при правильном руководстве обучающимися дидактическая игра становится школой воспитания.

Согласно Л. С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие — думающим» [2, с. 18].

В младшем школьном возрасте происходит рост стремления детей к достижениям. Поэтому основным мотивом деятельности ребенка в этом возрасте является мотив достижения успеха. Иногда встречается другой вид этого мотива — мотив избегания неудачи.

Игровые способы являются одними из самых эффективных методов обучения иностранному языку, так как их психолого-педагогической основой является игровая деятельность, которая вносит большой вклад в психическое развитие личности. В игре активизируются мыслительные процессы, и возрастает мотивация к изучению иностранного языка.

Обучение лексики зарубежного стиля - процесс, который включает в себя несколько этапов. На первом этапе осуществляется введение нового слова. На следующем этапе ученики тренируются в создании лексических речевых связей в однотипных речевых ситуациях. Результатом обучения является способность учащихся создавать динамичные лексические речевые связи, то есть свободно использовать новые слова в общении.

Игровые формы и приемы весьма разнообразны и могут быть использованы на каждом этапе работы с лексикой. На первых этапах уместно использовать типичные игровые упражнения, которые сделают процесс запоминания слов интересным занятием. Игровые методы дают возможность формировать абсолютно реальные ситуации общения между участниками игры. Поэтому игры особенно актуальны на заключительных этапах работы с новой лексикой, на которых происходит употребление слов в речи в определенных игровых ситуациях.

Дидактические игры зачастую очень просты по своей организации и не требуют специального оборудования. Дидактические игры могут быть использованы на каждом уроке иностранного языка, главное, чтобы они соответствовали целям и задачам обучения.

Литература

1. Астанина С. Ю. Дидактические игры в системе непрерывного медицинского образования / С. Ю. Астанина. М.: СГУ, 2009. 161 с.
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. № 6. М., 1966. С. 62-68.
3. Газман О. С. В школу - игрой / Харитоновна Н. Е., Газман О. С. // Просвещение. М.: Высшая школа, 1991. С. 96.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. / В. А. Сухомлинский // «Радянська школа». М., 1985. 35 с.

Управленческий мониторинг как средство повышения качества образования Коваленко А. А.

*Коваленко Алла Александровна / Kovalenko Alla Aleksandrovna - студент,
кафедра педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей
дошкольных учреждений,*

Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Ялта*

Аннотация: в статье рассмотрены проблемы и перспективы развития образования на современном этапе, а также проанализированы основы управленческого мониторинга как средства повышения качества образования в дошкольном образовательном учреждении.

Abstract: the author analyzes the problems and prospects of the education development at the present, as well as analyzes the basics of management monitoring as a means of improving the quality of education in preschool educational institution.

Ключевые слова: образование, мониторинг, управленческий мониторинг, качество образования.

Keywords: education, monitoring, management monitoring, the quality of education.

Образование - это одна из тех сфер жизни человека, которая является очень важной во всем мире. Образование – это как билет в жизнь, оно дает вам определенные возможности, но реализовать их придется вам самим. Говоря об управленческом мониторинге как средстве повышения качества образования, необходимо определить направление данного вопроса. Проблемой мониторинга в образовании занимались многие ученые. В современных научных педагогических источниках рассматриваются различные виды мониторинга: психолого-педагогический мониторинг (Г. А. Карпова); профессиональный мониторинг (С. Н. Силина); мониторинг качества образования (В. А. Кальней, С. Е. Шишов); мониторинг как способ регулярного отслеживания качества усвоения знаний (А. Н. Багиров, В. Г. Горб, Е. В. Заика, А. А. Орлов, В. В. Репкин, С. А. Равичев); А. С. Белкин выделяет в содержании понятия «образовательный мониторинг», «управленческий мониторинг» как структурный элемент и определяет его как процесс слежения за характером взаимодействия на различных управленческих уровнях в системах образовательных учреждений. Что же мы подразумеваем под «управленческим мониторингом»? Для этого разделим это понятие на составные

части и применим методы анализа и синтеза. «Управлять» - это направлять что-либо поступки, быть побудительной причиной, руководящим началом чего-либо [1]. Мониторинг – это постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям. Таким образом, «управленческий мониторинг» как средство повышения качества образования - это постоянное наблюдение за образовательным процессом и его участниками для того чтобы направлять сам процесс и его участников к постоянному динамическому развитию, что и является повышением качества образования. Однако, как мы понимаем, чтобы управлять и направлять такой процесс нужно иметь определенные механизмы, знания, компетентности. Любой человек – это постоянно эволюционирующая, динамически развивающаяся, целостная система, таким образом управлять и направлять можно лишь через свой опыт, знания и умения, т. е. компетентности. Следующий рисунок 1 наглядно показывает передачу опыта по использованию управленческого мониторинга в дошкольной образовательной организации.



Рис. 1. Передача методов управленческого мониторинга сверху вниз

Рассмотрим рисунок подробнее. Научное исследование выдвигает и обосновывает новые идеи и способствует их внедрению в практику жизни. Возможно, проводить научное исследование на основе имеющегося педагогического опыта, накопленного в нашей стране. Этот опыт многообразен, уникален, дает большие возможности. Однако на современном этапе развития нашего общества и мировой интеграции, усиленным развитием Интернет-технологий, необходим взаимообмен идеями и технологиями на уровне всех стран мира с преобладанием новейших идей, признанных наиболее эффективными. Уже давно признан тот факт, что земля - большое сообщество людей без границ и необходим взаимообмен идеями с последующей их доработкой и необходимой адаптацией и трансформацией для сознания и менталитета нашей страны, с учетом культурных и исторических особенностей.

Важен тот факт, что по исследованиям различных международных институтов в области образования происходит тенденция смещения качественного образования из европейских стран в страны Азии. По рейтингу 2016 года верхние места по уровню качества образования занимают: Южная Корея, Япония, Сингапур, Гонконг, а затем уже Финляндия, которая была лидеров в области качественного образования несколько лет [4]. Это говорит о том, что различные исследования в области

повышения качества образования и, в частности, управленческий мониторинг как средство повышения качества образования становятся особенно актуальными на данном этапе развития нашего образования. Необходим учет многолетнего опыта успехов российской педагогики и интеграция наиболее перспективных педагогических и управленческих идей в области образования мирового сообщества. Это одна из целей данного исследования, призванная рассмотреть новые современные идеи и внедрить их с помощью управленческого мониторинга.

Хорошее качественное образование - это право всех детей, молодежи и взрослых, а не привилегия немногих. Качество обучения необходимо не только для удовлетворения основных потребностей людей, но также является основополагающим в создании условий для глобального мира и устойчивого развития общества. Все молодые люди должны обучаться активной, совместной и самостоятельной работе, чтобы процветать и способствовать развитию общества, в котором они живут. Наряду с основами, они должны приобрести знания, умения, навыки, а также компетенции в области информации. Их воспитатели, учителя, руководители образовательных учреждений, учебные программы и учебные материалы должны помочь подготовить их к признанию и уважению прав человека во всем мире и пониманию ценности глобального благополучия, а также оснастить их соответствующими навыками и умениями для трудоустройства в условиях 21 века. Чтобы добиться всего вышеперечисленного, недостаточно только обучать: крайне важно создавать условия для приобретения учащимися нового опыта постоянно, который будет являться частью обучения. Важно отметить, что данный подход освещает динамическую часть образования, быстро развивающуюся и достаточно изменчивую. Для нее сложно подобрать одну или несколько постоянных моделей, которые бы рассчитывали все образовательные варианты. Здесь для решения этой проблемы лучше всего подходит управленческий мониторинг, который исследует все динамические показатели в процессе взаимодействия внутри образовательной среды и между участниками образовательного процесса и на основе полученных данных позволяет принимать управленческие решения, которые будут оптимальными для данной образовательной ситуации и способствовать повышению качества образования.

Таким образом, управленческий мониторинг – это мощный инструмент для решения проблемы повышения качества образования в условиях быстро развивающегося и меняющегося мирового сообщества.

Литература

1. *Ефремова Т. Ф.* Словарь грамматических трудностей русского языка / Т. Ф. Ефремова, В. Г. Костомаров. М., 1999.
2. *Загрекова Л. В.* Теория и технология обучения: учеб. пособие / Л. В. Загрекова, В. В. Николина. М.: Высш. шк., 2004. 157 с.
3. Методические рекомендации по ведению делопроизводства в дошкольном образовательном учреждении / Авт.-сост. И. Н. Савина, В. Н. Сидоренко. М.: Айрис-пресс, 2005. 64 с.
4. 20 Best Education Systems In The World. 20 лучших систем образования в мире. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mbctimes.com/english/20-best-education-systems-world/> (дата обращения: 15.10.2016).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

**Из опыта работы по обучению детей старшего дошкольного
возраста с тяжелыми нарушениями речи решению элементарных
арифметических задач**

Бордунова О. В.

*Бордунова Ольга Валерьевна / Bordunova Olga Valeryevna – учитель-дефектолог,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы
Специальная (коррекционная) школа № 1708, г. Москва*

Аннотация: обучение элементарным арифметическим действиям детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) затруднено низким уровнем их познавательного развития, несформированностью речевой функции. В статье описаны четыре этапа обучения детей с ТНР для прочного формирования навыков элементарных арифметических действий.

Abstract: older preschool children with severe speech disorders (SSD) have their learning of elementary arithmetic operations complicated by their low level of cognitive development and unformed language function. This article describes the four stages of children with SSD education for formation of strong lasting skills of elementary arithmetic.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, дефектология, элементарные арифметические действия, арифметические задачи, задачи-драматизации, задачи-иллюстрации.

Keywords: heavy speech pathology, defectology, elementary arithmetic, arithmetic problems, problem-dramatization, problem-illustration.

Обучение элементарным арифметическим действиям детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) затруднено низким уровнем их познавательного развития, несформированностью речевой функции, развития мелкой моторики рук. Наиболее типичными для детей с ТНР являются трудности в усвоении числового ряда и его свойств, смысла счетного действия, написании цифр, неспособность перевода задачи из словесной формы в цифровую [3].

В государственном бюджетном образовательном учреждении города Москвы «Специальная (коррекционная) школа № 1708» накоплен опыт по обучению детей старшего дошкольного возраста с ТНР элементарным арифметическим действиям: вычислению, различению позиций цифр в системе чисел 23, 32, 12, 21 и знаков «+», «-», «=», операций «сложения» и «вычитания».

Мы обучаем детей в четыре этапа. Первый этап – подготовительный. Основной целью его является обучение действиям с множествами. Подготовительными упражнениями являются действия на выделение части множества «часть – целое», доводится до понимания смысл выражений «больше на...», «меньше на...». На этом этапе мы знакомим детей с цифрами; закрепляем знания по образованию чисел первого десятка; учим раскладывать число на два меньших и получать из двух меньших одно большее.

На втором этапе мы учим детей составлять задачи, понимать их отличие от рассказа и загадки; выделять структуру задачи; анализировать задачи, устанавливая отношения между данными и искомым.

При обучении составлению задач мы показываем детям, чем отличается задача от рассказа или загадки. Для этого используются игровые упражнения «Определи, где рассказ, а где задача?», «Задай вопрос к задаче», «Выбери верный вопрос к задаче» и др. Постепенно дети начинают понимать, что решать задачу означает понять и рассказать, какие действия нужно выполнить над данными в ней числами, чтобы получить ответ. Они начинают выделять в структуре задачи условие, вопрос, решение, ответ. Выяснив структуру задачи, дети могут переходить к выделению в ней отдельных частей.

Устанавливая связь между данными и искомым, ребенок учится выбирать для решения необходимое арифметическое действие. С этой целью мы предлагаем детям решать задачи, в которых вторым слагаемым или вычитаемым является число 1 [1].

Детей с ТНР следует упражнять в повторении простейшей задачи в целом и отдельных ее частей. Мы предлагаем одним детям повторить условие задачи, а другим поставить в этой задаче вопрос. Формулируя вопрос, они, как правило, употребляют слова «стало», «осталось». Поэтому мы употребляем глаголы, отражающие действия по содержанию задачи (прилетели, купили, выросли, гуляют, играют и т. д.). Когда дети научатся правильно формулировать вопрос, мы переходим к обучению анализировать арифметические задачи, устанавливать отношения между данными и искомым [4]. С установлением этих отношений ребенок приходит к пониманию смысла арифметических действий «прибавить», «вычесть», «получится», «останется». Вначале мы помогаем детям с ТНР формулировать и записывать арифметическое действие, пользуясь цифрами и знаками «+», «-», «=», затем они справляются с этим самостоятельно.

На третьем этапе мы учим детей формулировать арифметические действия (сложение, вычитание), различать их, составлять задачи на заданное арифметическое действие.

После того как дети научатся находить ответ на вопрос задачи, опираясь на свои знания последовательности чисел, связей и отношений между ними, мы знакомим их с арифметическими действиями сложения и вычитания, раскрываем их смысл, учим формулировать их и «записывать» с помощью цифр и знаков в виде числового примера.

На первых занятиях словесная формулировка арифметического действия подкрепляется практическими действиями с предметами. Постепенно мы переходим к решению задач в абстрактном плане. После того как дети усвоят формулировку действия сложения, мы переходим к обучению формулировке вычитания.

На четвертом этапе мы обучаем детей с ТНР приемам вычисления – «Присчитывание и отсчитывание единицы». Если до этого вторым слагаемым или вычитаемым в решаемых задачах было число 1, то теперь мы показываем, как следует прибавлять или вычитать числа 2 и 3. Это позволяет разнообразить числовые данные задачи и углубить понимание отношений между ними, предупреждает автоматизм в ответах детей. При этом внимание детей обращаем на то, что нет необходимости при сложении пересчитывать по единице первое число, оно уже известно, а второе число (второе слагаемое) следует присчитывать по единице. Этот процесс напоминает детям то, что они делали, когда считали дальше от любого числа до указанного им числа. При вычитании же чисел 2 или 3 мы вычитали это число из уменьшаемого по единице.

Чтобы повысить эффективности процесса обучения детей с ТНР элементарным арифметическим действиям мы используем задачи-драматизации и задачи-иллюстрации. В задачах-драматизациях смысл арифметических вычислений раскрывается в наглядной форме. Дети начинают понимать, что в арифметической задаче отражается конкретная жизнь людей. Задачи этого типа особенно ценны на первом этапе обучения: дети учатся составлять задачи про самих себя, рассказывать о

действиях друг друга, ставить вопрос для решения, поэтому структура задачи на примере задач-драматизаций наиболее доступна детям.

Задачи-иллюстрации используются нами для развития воображения, памяти, формирования умения самостоятельно придумывать задачи. При решении задач-иллюстраций посредством игрушек, картинок, мультимедийных средств создается простор для разнообразия сюжетов [2].

Результатом нашей деятельности являются достаточно прочно сформированные навыки элементарных арифметических действий.

Литература

1. Белошистая А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. М.: ВЛАДОС, 2003.
2. Столяр А. А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / М.: Просвещение, 1988.
3. Калинин А. В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи: метод. пособие / А. В. Калинин. М.: Айрис-пресс, 2005.
4. Каменченко А. В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи: метод. пособие. М.: Айрис-пресс, 2005.

«Эбру» - искусство рисования на воде как средство познания мира и развития эстетического восприятия у детей с ограниченными возможностями Могильченко О. А.

*Могильченко Оксана Анатольевна / Mogilchenko Oksana Anatolievna – воспитатель,
Государственное казённое учреждение города Москвы
Центр содействия семейному воспитанию «Сколковский»
Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы, г. Москва*

Аннотация: актуальность выбранной темы обусловлена особенностью воздействия Эбру (рисование на воде) на ребёнка без насилия над личностью, показывая необходимость самостоятельно понимать и решать свои проблемы. У ребёнка в процессе рисования на воде начинают согласовываться чувства, логическое мышление, память, движения и, в конечном итоге, ребенок успешно интегрируется в социальном обществе [1, 2].

Abstract: the relevance of the topic chosen due to the impact of feature Ebru (drawing water) to the child without violence against the person, showing the need to independently understand and solve their problems. The child in the process of drawing on the water begin to consistent feelings, logical thinking, memory, movement and, ultimately, the child is, successfully integrating a social society [1, 2].

Ключевые слова: арттерапия, эбру, эстетическое восприятие, гармонизация личности, нетрадиционные техники рисования.

Keywords: art therapy, ebru, aesthetic perception, harmonization of personality, non-traditional painting techniques.

*Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки,
музыки, рисунка, фантазии, творчества.
Василий Александрович Сухомлинский*

Современные дети активно осваивают виртуальный мир. В то же время у них наблюдается снижение интереса к окружающему их реальному миру. Таким образом, в детском сознании стираются грани между добром и злом, красивым и безобразным [2; 3]. Эта статья о детях, которые от нас убегают, прячутся, а порой ищут защиты. Также речь пойдет о непоседах, постоянно суетящихся, о неумолкающих «птичках–говорунах» и «молчунах – партизанах», бросающих на вас свой недоверчивый взгляд. О детях, которые ведут себя очень тихо, и о тех, которые летают и постоянно кружатся сами с собой в только для них одних понятном вальсе [4; 3].

Помню, как однажды я гуляла по городу и увидела здание, огороженное огромным забором зеленого цвета, и за этим забором стояли дети, которые начали со мной беседовать. Подойдя к ним, я поняла, что это дети «особенные». Прекрасные ребятишки, разные по возрасту и развитию, разные по характеру и темпераменту, смотрят своими большими глазёнками и ждут от тебя ласки и тепла. В то время я ещё не знала, что судьба сведёт меня с детьми с ограниченными возможностями. Не думала я, что мне не просто придётся за ними наблюдать со стороны, а отдавать им частичку своего сердца, своей души, делиться с ними своими знаниями и умениями каждый день на протяжении вот уже 9 лет. Я долго думала о том, как и чем занять детей в свободное от учебы время, чем удивить этих ребят. И тут меня озарило: надо увлечь их таким занятием, которое будет им интересным, найти ту точку соприкосновения, которая будет близка детям. Мы решили заняться рисованием. Рисование является одним из важнейших средств познания мира и развития эстетического восприятия [5; 3]. Все дети любят рисовать, когда это у них хорошо получается. Рисование карандашами, кистью требует высокого уровня владения техникой этого вида искусства, рисования, сформированных навыков и знаний, приемов работы. Очень часто отсутствие этих знаний и навыков быстро отвращает ребенка от рисования. Ведь любое нарушение развития ребенка часто сопровождается нарушением внимания и памяти, недоразвитием мелкой моторики и влияет на формирование изобразительных навыков. Пальцы рук неловки, малоподвижны, движения их неточны и несогласованны.

Все это говорит о том, что с детьми, страдающими общим недоразвитием, целесообразно проводить специальную работу по формированию навыков рисования с помощью нетрадиционных методик (арттерапии). Использование в изобразительном искусстве нетрадиционных техник рисования позволяет ребенку преодолеть чувство страха перед неудачей в данном виде творчества [5].

Главная цель арттерапии – гармонизация личности, поэтому значение метода особенно возрастает, когда речь заходит о детях с ограниченными возможностями здоровья. Через развитие возможностей самопознания и самовыражения средствами художественной деятельности можно изменить стереотипы поведения, повысить адаптационные способности, найти компенсаторные возможности такого ребенка и в конечном итоге успешно интегрировать его в обществе. Арттерапевтический процесс можно представить как непрерывную трехстороннюю коммуникацию и взаимодействие между основными ее элементами или участниками: ребенком, взрослым, материалом или продуктом художественной деятельности.

Быстро растущий интерес к разнообразным направлениям терапии творчеством объясняется эффективностью ее применения в реабилитационных центрах, что обусловлено ориентацией арттерапии и артпедагогики на присущие каждому человеку потенциал мыслей, чувств, самоисцеления, стремления к гармонии, творчеству.

Владея разными техниками и способами изображения предметов или окружающего мира, ребенок получает возможность выбора. Одной из нетрадиционных техник рисования является Эбру.

Эбру — это древнее искусство рисования на воде. Рисование на воде – особый творческий процесс, заставляющий с трепетом наблюдать за происходящим. Без особого труда даже дети, имеющие ограничения по здоровью, могут создавать

шедевры, просто проведя палочкой по каплям краски на воде. Особый восторг возникает у детей, когда они узнают о том, что рисунок можно перенести на бумагу, и он останется им на память! «Танцующие краски», «облака и ветер», «плавающие краски», «бумага с облаками», «волнообразная бумага» - так по-разному называют искусство Эбру в странах Востока. Зародилось Эбру, по некоторым предположениям, в Индии, потом было перенято персами, от которых перешло к османам, нынешним туркам, и здесь оно получило широкое распространение [1; 4]. По другим предположениям, зародилось оно в Бухаре, а после иранцев его переняли турки. Одно можно сказать точно — Эбру появилось на Востоке. Древнейшая официальная работа этой техники датируется 1539 годом. Для детей Эбру является прекрасным инструментом развития воображения, моторики, творческого начала. Эбру — не только знакомство с древнейшим видом искусства и освоение этой необычайно интересной техники, но и один из способов погрузиться в мир цвета и форм, получить огромный позитивный заряд и массу приятных впечатлений. Для рисования Эбру не требуется никаких выдающихся способностей и умений, даже совершенно не умея рисовать, человек с первого раза создает нечто красивое. Тайна Эбру заключается в том, что тот, кто занимается данным видом искусством, одновременно является режиссером, художником и зрителем этой волшебной сказки. Просто нужно довериться своему настроению, эмоциям, руке и не бояться экспериментировать, тогда на свет появится уникальное чудо! Ведь создать две одинаковые картины просто невозможно!

Как помогает детям творчество рисование на воде «Эбру»

- Помочь в творческой форме выразить свои негативные эмоции (агрессию, гнев, обиду). Психологи называют это «контейнированием» эмоций.
- Эффект релаксации. После творческого действия ребёнок становится спокойнее.
- Самоактуализация. Посредством творческого акта ребёнок самовыражается, реализует свои возможности.
- Развивающая роль. Такие арт-сеансы способствуют гармоничному развитию личности ребёнка.

Таким образом, вся творческая деятельность ребенка является важным элементом его развития. Для ребенка чаще важен не результат, а сам процесс рисования.

Помогает научиться чувствовать, понимать и творить красоту, переключаться с интеллектуальной школьной нагрузки на другую активность - созерцание и создание чего-то уникального. Яркие краски на воде поднимают настроение, сотворчество с водой приближает ребенка к природе и к своему внутреннему миру.

Необычные способы рисования так увлекают детей, что, образно говоря, в группе разгорается настоящее пламя творчества. Затем были совместные рисунки детей и их родителей, ведь ребятам хотелось не только показать умения, но и научить, своих близких рисовать подобным образом. Когда накопилось достаточное количество работ, мы сделали выставку и оформили альбомы юных художников, устроили мастер классы для педагогов из других групп и их воспитанников. А как приятно слышать восторженные отзывы о детских рисунках! Как приятно видеть, как дети гордятся своими успехами и обретают веру в собственные силы и возможности! И самое дорогое для меня детское «Я сам нарисовал! Я ещё много нарисую!» Как тут не вспомнить в слова великого классика Федора Михайловича Достоевского (Fyodor Mikhailovich Dostoevsky) о том, что «красота спасёт мир!». А я бы ещё добавила, что красота спасёт не только мир, но и человечество, веру человека в самого себя, в свои силы!

Литература

1. Окульская Л. В. Нетрадиционная техника рисования эбру [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). Казань: Бук, 2016. С. 62-65.
2. Никитина А. В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Пособие для воспитателей и заинтересованных родителей. СПб.: КАРО, 2010.
3. Башкирова Е. Н. Развитие детей с ОВЗ приемами арт-терапии [Текст] // Психология в России и за рубежом: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2013 г.). СПб.: Реноме, 2013. С. 85-90.
4. Исханов С. В. Система диагностико–коррекционной работы с аутичными дошкольниками. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО ПРЕСС». 208 с.
5. Янушко Е. А. Рисование с детьми раннего возраста (1-3года). Методическое пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозайка-Синтез, 2006. 64 с.
6. Цквитария Т. А. Нетрадиционные техники рисования. Интегрированные занятия в ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2011. 128 с.
7. Медведева Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова и др. М. Академия, 2001.

Из опыта работы по обучению детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи игре в шашки Дьякова Л. В.

Дьякова Людмила Викторовна / Diakova Ludmila Viktorovna – воспитатель,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы
Специальная (коррекционная) школа № 1708, г. Москва

Аннотация: в статье описана методика обучения детей с нарушениями речи игре в шашки. Наш опыт свидетельствует, что дети с единичными нарушениями и осложнённым дефектом при определенных педагогических условиях способны овладеть этой игрой.

Abstract: this article describes a method of teaching children with speech disorders by playing checkers. Our experience shows that children with single disorders and more complicated defect are able to master this game in certain pedagogical conditions.

Ключевые слова: нарушения речи, шашки, методика, коррекционное обучение.

Keywords: speech disorders, checkers, method, special correctional education.

Шашки по праву признаны игрой, стимулирующей мыслительную деятельность детей, способствующей развитию логического мышления, развивающей пространственное воображение, память и внимание, подготовке ребенка к обучению в школе. Шашки воспитывают в детях такие важные для их будущей жизни качества, как умение самостоятельно думать, ответственность за принятое решение, адекватно относиться к неудачам и поражениям. Игра в шашки стимулирует совместную деятельность, совершенствует навыки общения, воспитывает доброжелательное отношение детей друг к другу, усидчивость, развивает произвольное внимание [1].

Более пяти лет назад в ГБОУ № 1708 Специальная (коррекционная) школа мы стали обучать детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи игре в шашки. Наш опыт свидетельствует, что дети с единичными нарушениями и осложнённым дефектом при определенных педагогических условиях способны овладеть этой игрой.

В своей деятельности мы руководствуемся практическими рекомендациями обучения детей игре в шашки, разработанными А. И. Куличихиной, А. Я. Вирным, Б. М. Герцензоном, В. А. Звирбулис.

Мы начинаем обучение детей игре в шашки в старшей группе. В этом возрасте внимание дошкольников становится более устойчивым и произвольным, развиваются прогностическая и наглядно-образная функции мышления. Дети способны заниматься одним видом деятельности в течение 20-25 минут.

Обучение детей игре в шашки происходит поэтапно, по принципу: от простого к сложному. При планировании занятий учитывается чередование теоретического, практического, наглядного, игрового материала [3]. Сначала мы знакомим детей с историей возникновения игры, затем продемонстрируем им доску, фишки чёрного и белого цветов. После этого учим правильно расставлять шашки на игровом поле. Мы объясняем детям, что суть игры заключается в том, чтобы при продвижении своих шашек вперёд, уничтожить шашки соперника или перекрыть им все ходы.

После усвоения детьми общих сведений об игре, мы приступаем к знакомству с основными правилами игры в шашки. При этом используем стихи. Они помогают детям быстро освоить правила [2].

Мы стараемся, чтобы обучение игре в шашки проходило ненавязчиво и интересно. Мы знакомим детей с новым для них материалом в простой и доступной форме. Рассказываем дошкольникам о правилах игры в шашки в виде сказок, стихотворений, театрализованных представлений [4]. Особый интерес вызывает у детей игра в живые шашки. Для этого используется шахматное поле из ткани для шашек больших размеров. Нам его помогли изготовить родители. Шашками на таком поле являются сами дети (живые шашки). Мы практикуем совместные занятия-турниры в живые шашки юных спортсменов параллельных групп. Ход соревнований транслируется на интерактивной доске.

Результатом нашей кропотливой деятельности стало систематическое участие детей с нарушениями речи в районных и окружных соревнованиях. Наши воспитанники на равных играют с ровесниками с нормальным типом развития. Более того, они занимают призовые места.

Литература

1. Волчек А. А. Шашечный практикум. Минск: Харвест, 2004.
2. Гришин В. Г. Малыши играют в шахматы. М.: Просвещение, 2007.
3. Давыдова Т. Г., Атаян Г. М. Обучение детей игре в шашки // Справочник старшего воспитателя. № 8, 2011.
4. Погрибной В. К., Юзюк В. Я. Шашки для детей Изд. 2-е, перераб. и доп. Ростов н/Д: Феникс, 2010.

Особенности влияния семьи на социализацию подростков

Кожевникова М. Н.¹, Агафонова О. Н.²

¹Кожевникова Марина Николаевна / Kozhevnikova Marina Nikolaevna – воспитатель социальной реабилитации;

²Агафонова Ольга Николаевна / Agafonova Olga Nikolaevna - воспитатель социальной реабилитации,

Областное специализированное государственное бюджетное учреждение социального обслуживания

Системы социальной защиты населения

Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних, г. Белгород

Аннотация: в социально-экономических условиях проблема влияния семьи на процесс становления личности в подростковом возрасте носит актуальный характер.

Abstract: in socially economic conditions the problem of influence of a family on process of formation of the personality at teenage age has urgent character.

Ключевые слова: подростковый возраст, социум, благополучные семьи, семьи группы риска, неблагополучные семьи, асоциальные семьи.

Keywords: teenage age, society, safe families, at-risk families, dysfunctional families, asocial families.

Социализация человека осуществляется в процессе его взаимодействия с многообразными и многочисленными факторами. Одним из таких факторов выступает семья. В жизни каждого человека семья занимает особое место.

Подростковый возраст - время перехода ребенка в мир взрослых, становления новой личности, и кому как не родителям помочь облегчить подростку процесс вхождения в общество. А важнейшим институтом социализации личности является семья. Роль семьи неопределима. В семье ребенок не только растет, но и усваивает нормы общежития, нормы человеческих отношений, впитывая из семьи добро, и зло, все, чем характерна его семья. Поэтому в своей статье, мы рассматриваем некоторые особенности социализации современного подростка в семье. Для процесса социализации важное значение имеет, какие установки формирует та или иная среда, в которой находится ребенок. Какой социальный опыт может накапливаться у него в этой среде - положительный или негативный.

Семья вводит ребенка в общество, именно в семье ребенок получает социальное воспитание, становится личностью. В семье регулируются отношения подростка к окружающему, в семье он получает опыт нравственности, моральных норм поведения. Сложности в социализации возникают в том случае, если подросток ориентируется на неудачные, антисоциальные образцы поведения родителей. В социальной педагогике принято выделять четыре категории семей: благополучные семьи, семьи группы риска, неблагополучные семьи, асоциальные семьи [4, с. 175]. Благополучные семьи успешно справляются со своими функциями. Семьи группы риска характеризуется наличием некоторого отклонения от норм, не позволяющего определить их как благополучные (например, неполная семья, малообеспеченная и т. п.). Они справляются с задачами воспитания ребенка с большим напряжением своих сил. Неблагополучные семьи, имея низкий социальный статус в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляются с возложенными на них функциями, их адаптивные способности существенно снижены, процесс семейного воспитания протекает с большими трудностями, медленно, малорезультативно. Асоциальные семьи – те, с которыми взаимодействие протекает наиболее трудоемко и состояние которых нуждается в коренных изменениях. В этих семьях, где родители ведут аморальный, противоправный образ жизни и где жилищно-бытовые условия не отвечают элементарным санитарно -

гигиеническим требованиям, а воспитанием детей, как правило, никто не занимается, дети оказываются безнадзорными, полуголодными, отстают в развитии, становятся жертвами насилия, как со стороны родителей, так и других граждан социального слоя.

Таким образом, в любой семье человек проходит первичную социализацию, характер и результаты которой определяются ее объективными характеристиками (составом, уровнем образования, социальным статусом, материальными условиями), ценностными установками (просоциальными, асоциальными, антисоциальными), стилем жизни и взаимоотношений членов семьи.

Социализация личности в семье зависит от отношений внутри семьи, авторитета и власти родителей [1, с. 270-271]. Семья с высокой рефлексивностью и ответственностью понимает, что ребенок вырастет и что с этим надо считаться, изменяя стиль взаимоотношений. К подростку относятся с учетом, появившегося у него чувства взрослости. Не навязывая своего внимания, родители выражают готовность обсудить его проблемы. Главное в такой семье – сохранение столь желанного для отрочества чувства самоуважения. Характер подростка из семьи с высокой рефлексивностью и ответственностью развивается вполне благополучно (если, конечно, здесь нет угнетающих это развитие предпосылок). Он строит свои отношения с окружающими (взрослыми и сверстниками) преимущественно по адекватно лояльному типу. Ценностные ориентации подростка в такой семье направлены на проникновение в ценности всего многообразия реальной действительности: предметного мира, образно-знаковых систем, природы, самого социального пространства непосредственных отношений людей. Высокая рефлексия окружения создает благоприятные условия для духовного развития подростка.

В семье отчуждения к подростку относятся так же, как и в детстве, - им мало интересуются, избегают общения с ним и держатся от него на расстоянии. Отчужденные родители уже сделали свой вклад в развитие характера своего ребенка: он или тоже стал носителем отчужденных форм поведения и обладателем отчужденной души, или у него сложился горький комплекс собственной неполноценности. Тенденции развития его характера как способа взаимодействия с другими людьми уже отчетливо проявляют себя: превалируют нигилистические реакции, ажиотированная агрессия или неадекватная лояльность, пассивный стиль поведения. Подросток в такой семье чувствует себя лишним. По большей части он устремляется на улицу к своим сверстникам, где ищет удовлетворения в общении. Стиль общения со сверстниками дублирует, как правило, способы его взаимодействия в семье. Отчужденная семья может ограничить возможности ребенка в развитии [3, с. 348-349].

Семья авторитарная по сложившимся стереотипам продолжает предъявлять подростку те же жесткие требования, что и в детстве. В авторитарной семье подросток так же одинок, несчастен и неуверен в себе, как и в детстве. Однако тенденции развития его характера уже отчетливо вырисовываются: он становится носителем авторитарного способа взаимодействия с людьми или, напротив, демонстрирует униженную неадекватную лояльность, пассивность, за которой стоит высокая невротизация неуверенного в себе подростка. Авторитарная семья также может ограничить возможности подростка в развитии.

В семье с попустительским отношением господствует принцип вседозволенности: подросток уже давно «сел на голову» родителям и хорошо освоил способы манипулирования ими. Эгоизм и сопутствующая ему конфликтность - основные характеристики характера подростков из таких семей. Здесь подросток несчастлив вдвойне: сам по себе возраст – уже кризис личностного развития плюс еще недостатки, сформированные в его личностной позиции отношениями вседозволенности, чего ему никогда не предложит действительная жизнь. Подросток из семьи с попустительским стилем отношения к нему обычно не усваивает позитивных форм общения: адекватная лояльность ему не известна. Попустительская

семья лишает подростка возможности осознать закономерности общественных отношений и делает его несостоятельным в реальных взаимоотношениях с другими.

Подросток в гиперопекающей семье растет под пристальным вниманием и заботой родителей, у которых масса внутренних проблем, возникающих по большей части на основе личных трагедий и комплексов. Здесь подросток, как и в детстве, неуверен в себе. В случае необходимости он не может дать отпор, но и не может сам построить позитивные отношения. Он пассивен, принужденно лоялен, инфантилен. В неполной семье (здесь чаще нет отца) подросток начинает себя чувствовать особенно некомфортно. Ведь именно в этот период возникает острое чувство потребности в отце, ибо половая идентификация у подростков осуществляется в соотношении себя с родителями обоего пола. Кроме того, для подростка очень значима его общая социальная ситуация, которая формируется, помимо прочего, и составом семьи. Наличие обоих родителей положительно представляет подростка в среде сверстников. Отсутствие отца ослабляет его социальную позицию.

Подросток в приемной семье – сложная проблема в отрочестве, особенно, если он знает, что его отец и мать не являются биологическими родителями. Если же ему повезло, и он обрел хорошую семью, он все-таки постоянно испытывает внутреннее напряжение и неуверенность в том, как к нему относятся его приемные родители [3, с. 349-352].

Наиболее распространенными являются педагогически несостоятельные семьи, в которых при относительно благоприятных условиях (здоровая семейная атмосфера, ведущие правильный образ жизни и проявляющие заботу родители) неправильно формируются взаимоотношения с детьми, совершаются серьезные педагогические просчеты, приводящие к различным асоциальным проявлениям в сознании и поведении детей. Педагогически несостоятельные и конфликтные семьи не оказывают на детей прямого десоциализирующего влияния. Формирование антиобщественных ориентаций у детей происходит потому, что из-за педагогических ошибок, тяжелой морально-психологической атмосферы здесь утрачивается воспитательная роль семьи, и она по степени своего воздействия начинает уступать другим институтам социализации, играющим неблагоприятную роль [5, с. 163-166].

В зависимости от отношений и стилей воспитания в семье у подростка наблюдается или не наблюдается нормальное развитие, набор определенных морально-нравственных установок, норм и ценностей.

Сложности в социализации возникают в том случае, если подросток ориентируется на неудачные, антисоциальные образцы поведения родителей.

Литература

1. *Василькова Ю. В., Василькова Т. А.* Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд. стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 440 с.
2. *Волков Б. С.* Психология подростка. 3-е изд., испр. и доп. М.: Педагогическое общество России, 2001.
3. *Мухина В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / Учебник для студ. вузов. 4-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
4. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. М. А. Галагузовой. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2001. 416 с.
5. *Шакурова М. В.* Методика и технология работы социального педагога / Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд.-М.: Издательский центр «Академия», 2004. 272 с.

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

Изучение влияния занятий плаванием на физическую подготовленность студентов-первокурсников

Хорьков В. В.

Хорьков Вадим Владимирович / Khorkov Vadim Vladimirovich – старший преподаватель, кафедра физической культуры, руководитель спортивного клуба, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации, г. Москва

Аннотация: в настоящей статье представлены материалы исследования влияния занятий плаванием на физическую подготовленность студентов-первокурсников. Автором проанализировано содержательное наполнение понятия «физическая подготовленность», раскрыта его характеристика, обозначена роль нормативов в проведении контроля. На основе обзора источников делается вывод о положительном влиянии на физическую подготовленность регулярных занятий спортом (плаванием).

Abstract: this article presents the results of research of influence of swimming on the physical fitness of first-year students. The author analyzed the substantive content of the notion of "physical fitness", revealed his characteristic and signified the role of standards in the conduct of control. Based on the review of the sources concluded a positive impact on the physical fitness of regular exercise (swimming).

Ключевые слова: физическая подготовленность, упражнения, спорт, плавание, студенты-первокурсники, контрольные нормативы.

Keywords: physical fitness, exercise, sports, swimming, first-year students, the control standards.

Если обратиться к содержанию «Педагогического энциклопедического словаря», составленного российским академиком Б. М. Бим-Бадом, то можно увидеть, что физическую подготовленность необходимо связывать с «результатом физической подготовки», которая может быть достигнута в процессе выполнения двигательных действий – в профессии либо спорте [3, с. 305].

В этом же источнике представлена характеристика физической подготовленности, которая проявляется через: а) функциональные возможности различных систем организма (дыхательной, сердечно-сосудистой, мышечной), б) развитие основных физических качеств человека (быстроты, выносливости, силы, гибкости, ловкости).

Средством достижения физической подготовленности, оценка которой осуществляется с помощью специальных нормативов (на выносливость, силу, быстроту и проч.), считают различные группы упражнений. Контроль физической подготовленности может быть текущим (выявляется результат после одной либо нескольких тренировок), этапным (выявляется результат после цикла тренировочных занятий), оперативным (выявляется результат после одного или нескольких упражнений) [3, с. 306].

Общеизвестно, что развитию физической подготовленности человека способствуют регулярные занятия любыми видами спортом. Плавание, на наш взгляд,

является оптимальным видом спорта, который оказывает благоприятный эффект на состояние всего организма: уже обычное погружение в воду повышает частоту сердечных сокращений, усиливает интенсивность процессов обмена. Всего лишь за четверть часа пребывания в воде (температура должна быть не ниже 24⁰С) «человек теряет 100 килокалорий тепла» [2, с. 49], что особенно привлекательно для людей, стремящихся сбросить лишний вес.

В учебном пособии И. В. Переверзевой «Оздоровительное плавание в вузе» отмечается, что систематические занятия плаванием оказывают положительное воздействие на нервную систему, поскольку повышают эмоциональный тонус. В «выигрыше» остается и сердечно-сосудистая система за счет объема выталкиваемой крови за один вид деятельности. Занятия плаванием благотворно действуют на дыхательную систему, так как «давление воды на грудную клетку способствуют более плавному выдоху» [2, с. 50].

Согласно материалам наблюдения исследователя М. З. Цеслицкой, у студенческой молодежи плавание является одним из любимых видов спорта. Ссылаясь на данные отечественных ученых, Цеслицкая пишет об объективных показателях здоровья юношей и девушек: у них регистрируется гораздо меньше «жалоб на вегетативные расстройства и психоэмоциональную дезадаптацию» [4, с. 101].

Необходимо отметить, что проведением исследований влияния занятий плаванием на здоровье студентов занимались Н. М. Бламутова, Е. В. Волошина, А. И. Гончар, С. С. Ермаков, Ж. Л. Козина, Г. М. Сидоренко, О. Я. Федчишин, И. Ю. Химич. В работах перечисленных авторов представлены различные рекомендации по организации занятий плаванием для студентов с различным уровнем физической подготовленности.

Например, в публикации А. И. Ганчара и С. В. Гаркуши осмыслены теоретико-методические аспекты формирования навыков плавания студентов с учетом гендерных отличий. Данная информация также имеет практическое значение. По убеждению исследователей, эффективность занятий плаванием обусловлена наличием кадрового обеспечения, технического оснащения, правильной организации учебного процесса [1, с. 27].

Все сказанное выше позволяет приступить к изучению влияния занятий плаванием на физическую подготовленность студентов. Для проведения исследования были приглашены студенты-юноши, обучающиеся на первом курсе. Общее количество испытуемых – 75 человек, возраст – от 17 до 19 лет. Эксперимент проводился в период с октября 2015 года по март 2016 года. Контрольные нормативы включали тест К. Купера (беспрерывное плавание в течение 12 м); оценка скоростных возможностей на дистанции 50 м (вольным стилем), а также на дистанциях 12,5 и 25 м. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Средние результаты сдачи контрольных нормативов (октябрь)

Период исследования	Оцениваемые параметры			
	проплавание 12,5 м	проплавание 25 м	проплавание 50 м	длина дистанции (по тесту К. Купера)
октябрь	7,8	17,9	40,8	640,4

Для развития уровня физических качеств участников исследования были организованы занятия, которые предусматривали ряд задач:

- 1) повышение уровня развития общей и специальной физической подготовленности;
- 2) совершенствование техники спортивных способов плавания.

Периодичность проведения занятий, длительность которых достигала полутора часов, составляла 2 раза в неделю. Совершенствование различных техник плавания осуществлялось на дистанциях в 25 и 50 метров; развитие выносливости отрабатывалось на дистанциях 50 и 100 м (с умеренной скоростью) и непрерывное плавание (время – до 10 мин.). Повторное проплавание организовывалось на дистанциях 12,5 м и 25 м (с максимальной скоростью). Таким образом, за одно занятие студенты проплывали до 1000 – 1200 м.

По завершении эксперимента организовано повторное исследование (март) с использованием вышеобозначенных критериев. В результате было установлено, что у большинства первокурсников зафиксировано улучшение результатов на всех дистанциях (12,5 м, 25 м, 50 м), а также улучшены результаты по тесту К. Купера: если в начале исследования средние результаты физической подготовленности первокурсников были удовлетворительными, то по завершении – хорошими. Полученные данные отражены в таблице 2.

Таблица 2. Средние результаты сдачи контрольных нормативов (март)

Период исследования	Оцениваемые параметры			
	проплавание 12,5 м	проплавание 25 м	проплавание 50 м	длина дистанции (по тесту К. Купера)
октябрь	6,9	16,6	37,5	721,2

Динамику контрольных результатов студентов за период с октября 2015 года по март 2016 года можно проследить на рисунке 1.



Рис. 1. Контрольные результаты исследования: октябрь – март

Также отметим, что если проанализировать исходные результаты проплывания вольным стилем (дистанция 50 м), полученные в начале и в конце исследуемого периода, то можно из числа всех первокурсников образовать две подгруппы. В первую вошли студенты с результатом менее 40 сек. (сильная группа), во вторую – с результатом более 40 сек. (слабая группа). По нашим наблюдениям, более значительный прирост показателей наблюдается именно в слабой группе. Из этого следует вывод: организацию

двухразовых занятий в неделю можно считать более эффективной для студентов, чей уровень физической подготовленности является недостаточным.

Литература

1. *Ганчар А. И., Гаркуша С. В.* Теоретико-методические аспекты формирования навыков плавания среди разных групп населения в процессе физического воспитания и спорта с учетом гендерных отличий обучающихся // *Физическое воспитание студентов*, 2012. № 3. С. 24-28.
2. *Оздоровительное плавание в вузе: теория и практика: учебное пособие / Сост. И. В. Переверзева, О. В. Арбузова.* Ульяновск: УлГТУ, 2012. 143 с.
3. *Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад.* М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
4. *Цеслицкая М. З.* Занятия плаванием в повышении уровня здоровья студентов // *Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта*, 2013. № 12. С. 101-104.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Организация эффективной внеаудиторной самостоятельной работы курсантов как фактор, повышающий качество языкового образования

Малюгина А. В.

Малюгина Анна Владимировна / Malyugina Anna Vladimirovna - кандидат филологических наук,
доцент,
кафедра иностранных языков,
Воронежский институт МВД России, г. Воронеж

Аннотация: в статье описывается важность организации эффективной внеаудиторной самостоятельной учебной деятельности курсантов, содержатся методические приемы проведения самостоятельной работы курсантов, развивающие учебную автономию.

Abstract: the article describes the importance of effective organization of out-class self-study activities of police cadets, contains samples of techniques in arranging and promoting learners' autonomy.

Ключевые слова: самообразование, внеаудиторная самостоятельная работа, формы самостоятельной работы, тесты, презентация, консультация.

Keywords: self-education, out-class self-study, forms of self-study, tests, presentation, consultation.

Formal education will make you a living.

Self-education will make you a fortune.

Jim Rohn

Формальное образование поможет заработать на жизнь.

Самообразование принесет целое состояние!

Джим Рон

Самообразование всегда играло важную (часто решающую) роль в получении знаний человеком. Многие известные во всем мире люди не были успешны, обучаясь в образовательных учреждениях, однако добились выдающихся результатов посредством самостоятельного усвоения новых знаний по книгам. Лев Толстой на экзаменах в университете имел единицы. Александр Пушкин после аттестации, на вручении дипломов в Лицее был вторым с конца. Антон Чехов два раза в гимназии оставался на второй год [2]. Бил Гейтс был отчислен из Гарварда на втором курсе [6]. Исаак Ньютон, Наполеон, Людвиг ван Бетховен, Сергей Королев и др. также нашли источники знаний и вдохновения за пределами университетских стен. Конечно, среди успешных и выдающихся людей также немало тех, кто учился отлично. Однако в обоих случаях можно утверждать, что именно процесс самообразования помог формированию неординарных, сильных личностей, развил их собственный взгляд на мир, привел к открытиям.

В настоящее время существует мнение, что университетское образование устарело, оно не соответствует требованиям современной жизни и, следовательно, учить и учиться следует иначе. В этой связи неизбежно меняются приоритеты и акценты в содержании и формах работы в системе высшего профессионального образования. На первый план в учебном процессе выходит самостоятельная работа, которая становится стержнем самообразования на протяжении всей жизни.

Под самостоятельной работой студентов понимают планируемую учебную, учебно-исследовательскую или научно-исследовательскую работу, выполняемую во

внеаудиторное (или аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, осуществляющего ведущую роль и контроль за работой студентов) [1].

Предметом анализа в настоящей статье является только внеаудиторная самостоятельная работа студентов. Первыми осознали ее ведущую роль в учебном процессе западные заведения высшего профессионального образования. Так, например, большинство вузов Великобритании имеет ограниченное число аудиторных часов в неделю - не более 12-15 в общей сложности на все предметы! (т. е. 6-7 пар). Предполагается, что каждый час занятий, проведенный на лекции или семинаре, будет сопровождаться 2 - 3 часами самостоятельной подготовки. И так большая часть часов выделяется на самостоятельное изучение и выполнение различных работ: рефератов, проектов, курсовых работ, и пр. Некоторые курсы еще до своего начала требуют от студента внеаудиторной самостоятельной работы, чтения специальной литературы. В результате такой организации учебного процесса сами студенты приходят к пониманию того, что для максимально эффективного взаимодействия с преподавателем во время аудиторных часов, приобретающих особую ценность ввиду своей ограниченности, необходима тщательная подготовка к занятиям [4].

Повышение значимости самостоятельной работы студентов в системе высшего образования имеет место и в России. Однако, если за рубежом процент часов, отводимых на самостоятельное обучение, в несколько раз превосходит аудиторные часы, в России в настоящее время количество самостоятельной работы студентов равно количеству аудиторных занятий [1]. В ведомственных вузах системы МВД, однако, объем внеаудиторной самостоятельной работы значительно меньше - ей отводится примерно одна треть учебных часов.

Отечественные специалисты связывают повышение значимости самостоятельной работы среди видов учебной деятельности с целым рядом причин. Среди них разный исходный уровень готовности студентов к восприятию учебного материала по каждому предмету, различное ценностное отношение студентов к дисциплине, стремление студентов к самостоятельному структурированию своего личного времени, возможность индивидуального выбора темпа, стиля и характера своих самостоятельных занятий.

Самостоятельное обучение тесно связано с проблемой мотивации. Гете писал: «Научиться можно только тому, что любишь». Хорошо известна основная задача преподавателя - сформировать у обучаемого интерес к предмету. Только в случае личного интереса студентов к дисциплине, стремления узнать новое, желания самосовершенствоваться в определенной сфере преподаватель может добиться, чтобы время, отведенное на самостоятельную работу студентов, не осталось формальной цифрой в учебном плане, а было эффективно использовано в целях преумножения знаний, полученных в аудитории.

Итак, успешность самообразования, прежде всего, зависит от самого обучаемого, его потребности находить время и возможности для самостоятельных занятий. Но не все студенты высших образовательных учреждений находятся в равном положении в этом отношении. Так, например, студенты классических вузов имеют больше возможностей для самообучения по сравнению с курсантами военных, силовых образовательных заведений высшего профессионального образования. В виду более высокой мобильности они могут посещать различные библиотеки, совмещать учебу в вузе с обучением на курсах, путешествовать и принимать участие в иногородних и международных образовательных программах и мероприятиях, наконец, учиться в вечерние и даже ночные часы.

В настоящей статье рассматривается специфика самостоятельной внеаудиторной работы курсантов силовых вузов, и предлагаются различные формы ее организации.

После поступления в ведомственный вуз курсант выполняет не только учебные, но и профессиональные обязанности. Строгий распорядок дня, фиксированное время для самоподготовки, участие в служебных мероприятиях ограничивают ресурсные возможности курсанта во времени и силах, которые потенциально можно было бы использовать на самостоятельные занятия. Поэтому возрастает важность их четкой организации и контроля.

К организации самоподготовки курсантов можно отнести 3 ключевых элемента:

- создание преподавателем альтернативных форм осуществления самостоятельной работы;
- формирование преподавателем базы дидактических материалов, (включающих собственные разработки, интернет-ресурсы, тематические списки рекомендуемой для прочтения литературы, систему упражнений и пр.);
- консультации преподавателя для обсуждения заданий, выполненных курсантом в ходе самостоятельной работы [5].

Рассмотрим каждый из этих компонентов отдельно. Первоочередным шагом в организации самостоятельной работы курсантов является использование преподавателем разнообразных методов и форм осуществления самостоятельных занятий и информирование о них курсантов.

К универсальным видам самостоятельной работы курсантов можно отнести работу с книжными источниками (учебниками, задачками, пособиями, практикумами, с основной и дополнительной рекомендованной литературой). По иностранному языку это могут быть:

- традиционные задания по домашнему чтению художественных и специализированных книг, связанных с будущей профессией;
- работа с электронными источниками (обучающие программы, самоучители и т. п.);
- работа в интернете (поиск нужной информации, обработка противоречивой и взаимодополняющей информации; работа со специализированными образовательными сайтами);
- решение типовых и комплексных заданий;
- работа над проектами;
- подготовка докладов, рефератов, обзоров и др.

Целесообразно разбить учебный курс на блоки в соответствии с изучаемыми темами и предоставить курсанту право выбора формы самостоятельной работы в отношении конкретной темы. Например, во время начального вводно-коррективного курса обучаемые могут выполнить ряд заданий из практикумов и учебно-методических пособий, которые помогут им вспомнить материал, изученный в школе, и закрепить его.

В настоящее время среди навыков, обеспечивающих профессиональный успех, одну из ключевых позиций занимает умение грамотно участвовать в деловой коммуникации и опыт публичных выступлений. В этой связи одной из форм организации внеаудиторной самостоятельной работы курсантов, например, по увлекательной теме «Страноведение» может стать создание презентации с последующим выступлением в аудитории. Стоит отметить, что сегодня термин «презентация» довольно часто звучит в стенах высших учебных заведений. Однако только немногие факультеты и специальности имеют в программе часы, отведенные на обучение искусству выступления с презентацией (экономические факультеты, факультеты международных отношений и др.). Поэтому в большинстве случаев речь идет не о презентациях, а скорее об устных сообщениях, сопровождаемых слайдами. Именно в процессе внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель может постепенно формировать у курсантов знания о технике создания успешной презентации.

Интересен опыт организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов по совершенствованию знаний в области изучаемой иностранной лексики в ФГБОУ

ВО Самарского государственного института культуры. Преподаватели кафедры иностранных языков разработали разноуровневые лексические тесты по каждой изучаемой теме, сделав возможным поэтапное увеличение лексического запаса студентов в процессе их самостоятельных внеаудиторных занятий. Наличие множества вариантов в рамках одного уровня (elementary, pre-intermediate, intermediate) снижало вероятность недобросовестного отношения (списывания друг у друга), утечки информации [3].

У тестового формата проверки усвоения знаний есть как сторонники, так и противники. Однако при организации внеаудиторной самостоятельной работы курсантов такая форма, как нам представляется, более эффективна не столько для контроля понимания пройденного в аудитории учебного материала, сколько для его закрепления и расширения. По-видимому, в тестовой форме целесообразно организовывать внеаудиторную самостоятельную работу курсантов и в других языковых аспектах: грамматике, фонетике, а также по направлениям, связанным с разными видами речевой деятельности: чтению, аудированию, письму. Преимущества тестового формата в организации внеаудиторной самостоятельной работы связаны, прежде всего, с тем, что он не требует много времени и большой подготовки как от преподавателя, так и от курсанта, при условии, конечно, что тесты преподавателем подготовлены заранее.

Итак, как динамичный и конструктивный процесс преподавание иностранного языка подразумевает постоянную взаимосвязь учебных программ, преподавателей, студентов, методологии и учебных материалов, и выбор определенной формы организации самостоятельной работы обучаемых зависит от конкретного набора задач, которые ставит преподаватель, а также от его индивидуального мастерства и творчества.

В завершение стоит отметить, что современная эпоха требует от человека особенно глубоких знаний в сфере коммуникации, способности быстро и эффективно решать профессиональные задачи и большой самоотдачи. Большое значение в решении этих задач приобретает самостоятельность будущего офицера полиции, самообразование и саморазвитие. Развитие этих навыков во многом обусловлено грамотной и эффективной организацией неотъемлемого вида учебной педагогической деятельности - самостоятельной работы.

Литература

1. Гугина Е. В., Кузенков О. А. Организация самостоятельной работы студентов в нижегородском государственном университете им. Н. И. Лобачевского. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.unn.ru/pages/e-library/methodmaterial/files/6_gugina_kuzenkov_2012_migr.pdf/ (дата обращения: 07.10.2016).
2. Знаменитые люди, которые плохо учились в школе. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.drozdovland.ru/index.php?Action=add&id=1621/> (дата обращения: 07.10.2016).
3. Малова Н. В. Организация и контроль внеаудиторной самостоятельной работы студентов бакалавров по иностранному языку // Современные исследования социальных проблем, 2015. № 5 (49). С. 536–548.
4. How to study at University: The University of Edinburgh. [Electronic resource]. URL: <http://www.ed.ac.uk/literatures-languages-cultures/new-undergrads/how-to-study/> (date of access: 07.10.2016).
5. Klizaitė J., Arlauskienė R. Students' attitude towards self-study: a case of college study programmes in social sciences. [Electronic resource]. URL: https://www.researchgate.net/publication/291011552_Students'_Attitude_Towards_Self-

Study_A_Case_of_College_Study_Programmes_in_Social_Sciences/ (date of access: 07.10.2016).

6. Ostorus O. Великие люди, которые плохо учились. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.konspekty.net/statya-velikie-lyudi-kotoryie-ploho-uchilis.html/> (дата обращения: 07.10.2016).

К проблеме компетентностного подхода в обучении иностранному языку в неязыковом образовательном учреждении **Вавилова Т. Е.¹, Еремина Е. И.²**

¹Вавилова Татьяна Евгеньевна / Vavilova Tatyana Evgenyevna – кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра иностранных языков,
Воронежский институт МВД России;

²Еремина Елена Ивановна / Eremina Elena Ivanovna – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой,

кафедра иностранных языков,
Центральный филиал

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Российский государственный университет правосудия, г. Воронеж

Аннотация: в статье обсуждаются вопросы компетенции и компетентности как основ компетентностного подхода; проблемы компетентностного подхода в процессе обучения иностранному языку курсантов в неязыковом образовательном учреждении. Авторы рассматривают основные формы и методы подачи учебного материала. Авторы считают, что одним из способов интенсификации учебной деятельности обучающихся, повышения уровня их мотивации к изучению иностранного языка и развития познавательной активности является компетентностный подход при обучении иностранному языку.

Abstract: the issues of competence as a competence-based approach and the problems of competence approach in cadets' foreign language teaching in non-linguistic educational institution are discussed. The basic forms and methods of educational material presentation and the cadets' cognitive activity stimulation are defined. Authors believe that one of the ways of intensification cadets' educational activity, stimulation their motivation to learn foreign language and developing cognitive activity is the competence approach in teaching foreign language.

Ключевые слова: компетентностный подход, коммуникативная компетентность, коммуникативные навыки, учебные компетенции, лингвистическая компетенция, владение языковыми средствами, обучение иностранному языку.

Keywords: competence approach, communicative competence, communicative skills, learning competencies, linguistic competence, the possession of linguistic means, foreign language teaching.

Согласно государственному образовательному стандарту, процесс освоения дисциплины «Иностранный язык» должен быть направлен на формирование способности к деловому общению, профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков, т. е. на развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции взаимосвязано с формированием других социальных, профессиональных и учебных компетенций. При этом в качестве основного выступает требование использования образовательного

потенциала всех изучаемых учебных дисциплин, в том числе иностранного языка, для формирования указанных компетенций [4, с. 9].

Понятие «компетенция» в общем значении этого термина означает способность применять знания и умения, успешно действовать на основе имеющегося практического опыта при решении задач различного рода, а также определяет соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериями и стандартами в определенных областях деятельности и при решении определенного типа задач, владение необходимыми знаниями, способность добиваться результатов [7, с. 31].

А. А. Вербицкий рассматривает компетенцию как готовность и стремление к продуктивной деятельности с полным осознанием ответственности за ее результаты, реализующуюся в деятельности с помощью механизмов саморегуляции, определяя успех этой деятельности и проявляясь в виде компетентности обучающегося [2, с. 72].

Следовательно, можно говорить о том, что компетентность - это способность действовать в ситуациях неопределенности.

Отечественные учёные (И. А. Зимняя, А. В. Хуторский и др.), рассматривая компонентный состав компетенций, предлагают использовать понятия «компетенция» и «компетентность» параллельно, вкладывая в эти понятия разное содержание. Исходя из сказанного, компетенцию следует понимать как заданную норму образовательной подготовки обучающихся, компетентность должно расценивать как реально сформированные в процессе обучения личностные качества обучающихся. При этом появление нового результата ни в коей мере не отрицает традиционных результатов, и компетентность рассматривается как некий интегрированный результат, включающий в себя все традиционные результаты образования [3, с. 18; 8, с. 54].

Компетентностный подход, по мнению О. Е. Лебедева, представляет собой совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу этих принципов он относит, в первую очередь, развитие у обучающихся способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и их собственный опыт; а также создание необходимых условий для формирования у обучающихся опыта самостоятельного решения коммуникативных, познавательных, организационных и иных задач [5, с. 5].

Предметное обучение иностранному языку - это только основа для формирования компетентностей как интегрированного результата учебной деятельности обучающихся.

Коммуникативная компетенция, вне всякого сомнения, может рассматриваться как ведущая, поскольку именно она лежит в основе всех других компетенций: языковой, социокультурной, информационной, а также готовности к самообразованию и саморазвитию. При этом коммуникативная компетенция не рассматривается нами как личностная характеристика обучающегося, ее сформированность проявляется в процессе общения.

Поскольку коммуникативная компетенция ориентирована на достижение практического результата в овладении иностранным языком, на образование и развитие личности обучающегося, на первый план выходят вопросы коммуникативного обучения иностранному языку.

Преподающие иностранный язык специалисты определяют: «люди, говорящие на английском языке, делятся на три группы: те, кто учил его как родной язык; те, кто выучил его как второй язык в так называемом «двуязычном обществе»; и те, кто вынужден изучать его с практической целью – административной, профессиональной или образовательной» [9, с. 4].

Курсанты, получающие образование в неязыковом ведомственном вузе, относятся к той категории обучающихся, которая «вынуждена» изучать иностранный язык в

практических целях в связи с новым направлением образования. Из этого следует, что специфика любого неязыкового вуза требует особых форм и методов для формирования и развития у обучающихся умений использования иноязычной коммуникативной компетенции для получения необходимой информации с целью расширения и углубления знаний в контексте своей будущей профессиональной деятельности, повышение уровня культурной осведомленности, способствующей продуктивной межкультурной коммуникации.

Основная деятельность курсантов в ведомственном вузе – освоение юридической специальности, соответствующей профилю образовательного учреждения. Овладение иностранным языком рассматривается ими через призму отношения к будущей профессии. Естественно было бы предположить, что тот или иной уровень профессиональной мотивации будет способствовать формированию ключевых компетенций на занятиях по иностранному языку: формированию и развитию языковой, речевой и социокультурной компетенции, обучению нормам межкультурного общения на иностранном языке, развитию интеллектуальных и творческих способностей в процессе изучения языков и культур.

Коммуникативное обучение иностранным языкам носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством речевой деятельности. Поэтому преподаватель в процессе обучения иностранному языку должен научить обучающихся извлекать из предложенного им учебного материала максимальные сведения общекультурного и общегуманитарного плана, использовать базовый текст в качестве отправного пункта для последующего информационного поиска. Следовательно, и работу в данном направлении необходимо проводить на условиях партнерства, где педагог выступает более опытным партнером, учитывающим культурные запросы, интересы и уровень знаний курсантов. Результатом этой деятельности будет не только обогащение культурного багажа, но и максимальное расширение кругозора курсантов, повышение их культурного уровня, что будет способствовать формированию ключевых компетенций [1, с. 12].

Чтобы сформировать у курсантов коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, недостаточно насытить учебное занятие условно-коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Необходимо предоставить им возможность мыслить, рассуждать на иностранном языке над возможными путями решения проблем, проводить анализ, сравнение с тем, чтобы обучающиеся акцентировали свое внимание на содержании высказывания, чтобы в центре их внимания была мысль, идея, а язык выступал бы в своей прямой функции, функции формирования и формулирования мыслей. Преподавателю нужно суметь воплотить богатые общеобразовательные возможности иностранного языка, а это значит – необходимо сконцентрировать внимание курсантов на самом языке, на его способности давать имена вещам, идеям, процессам, на идиоматике, на лингвострановедческом аспекте, на этимологии. С этой целью следует придать работе над языком характер поисковой, исследовательской деятельности, результатом которой будет умение видеть за бесстрастным языковым знаком значение и смысл предметов и событий.

Большую роль в этом отношении играет развитие языковой догадки. Внезапное «озарение» по поводу того или иного значения слова, выражения, грамматической формы будет мотивировать дальнейший лингвистический поиск. Упражнения в языковой догадке могут быть столь же увлекательными, как и решение кроссворда. Поэтому следует постоянно побуждать курсантов к языковой догадке, нацеливая их внимание на «подсказки» и опоры в самом материале, проводя аналогии с другими учебными дисциплинами, тем самым активизируя межпредметные связи. Опираясь на полученные курсантами знания в области правоведения, можно представить изучение какого-либо случая (беседа сотрудника полиции с водителем транспортного средства, проверка документов граждан, опрос свидетелей

происшествия, задержание подозреваемых или лиц, которые ведут себя подозрительно, оказание помощи туристам и пр.), разрешение проблемы, конфликта и др. То есть создаются ситуации, подобные реальным, и обучающиеся выступают в них в разных социальных ролях, изображая, как правило, вымышленных персонажей. Акт общения мотивируется интересом к содержанию изображаемых сцен, желанием хорошо сыграть свою роль, фантазией.

Не менее эффективным методом в рамках компетентностного подхода для формирования коммуникативной компетенции является просмотр видеоматериалов, которые не только представляют живую речь носителей языка, но и погружают обучающихся в ситуацию, в которой они знакомятся со стилем взаимоотношений и реалиями страны изучаемого языка, слышат речь носителя языка, его интонации, эмоции.

На наш взгляд, в учебной деятельности не существует абсолютно некомпетентных форм и методов, поэтому описанные нами положения могут быть дополнены другими методами коммуникативного обучения, при которых в центре внимания обязательно должны находиться содержание и смысл высказывания, когда особое значение приобретает речевой контекст, развивается грамотность и беглость высказывания курсантами.

Одним из основных компонентов коммуникативной компетенции является *лингвистическая компетенция*, являющая собой готовность использовать иностранный язык как орудие речемыслительной деятельности. Не менее существенным компонентом коммуникативной компетенции, на наш взгляд, является также *когнитивная компетенция*, определяющая готовность к коммуникативно-мыслительной деятельности. Также важным компонентом коммуникативной компетенции является *информативная компетенция*, т. е. владение содержательным предметом общения.

Спонтанность общения возникает, когда учебная ситуация переходит в естественную. При этом общение имеет ряд особенностей: содержание его не всегда предсказуемо; возможны переходы от одной темы к другой; требуются незнакомые или забытые слова, малознакомая или недостаточно усвоенная грамматика; иностранный язык используется в реальном действии [6, с. 15].

Современный обучающийся постоянно находится в информационном поле деятельности, поэтому необходимо научить его отбирать достоверную информацию из потока той, которую мы получаем ежедневно. Необходимо также повышать уровень индивидуальной культуры при работе с данной информацией, уметь понять и убедить собеседника. Поэтому особое внимание при обучении иностранному языку следует уделять развитию навыков говорения. В центре внимания обязательно должны находиться содержание и смысл высказывания, когда особое значение приобретает речевой контекст, развивается грамотность и беглость высказывания курсантами. Формулируя мысль, курсант создает высказывание, осмысливает его на основе осознания содержательных компонентов текста. То есть, понимание чужой речи и создание собственной, связано со способностью обучающегося прогнозировать общий смысл, синтаксическую структуру сказанного, иными словами способствует формированию и развитию иноязычной коммуникативной компетенции.

С точки зрения применяемых технологий, для достижения необходимого уровня сформированности компетентностей курсанта в учебном процессе по изучению иностранного языка следует широко использовать как активные, так и интерактивные формы проведения занятий - компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, метод проектов – все это должно проводиться в сочетании с внеаудиторной работой. В рамках внеаудиторной самостоятельной деятельности курсантов им можно рекомендовать чтение интересных статей на определенные темы, просмотр передач, приуроченных к разным датам, событиям, праздникам, прослушивание радиопередач и пр. с последующим представлением и обсуждением полученной информации.

При выполнении данных заданий у курсанта формируется навык активной речевой деятельности, одновременно развиваются самостоятельность мышления, познавательные интересы, коммуникативные иноязычные навыки и умения.

Традиционный подход в обучении ставит своей задачей результат, который показывает, *что* нового узнал обучающийся. Компетентностный подход дает понять, *чему* обучающийся научился в процессе обучения. Он усиливает практическую направленность образования, подчеркивает необходимость приобретения опыта деятельности, умения на практике реализовать знания. Компетентностный подход включает в себя совокупность принципов, которые определяют цели образования, выражающиеся в самоопределении и развитии индивидуальных способностей обучающихся.

Несомненно, оба подхода ставят своей задачей развитие у обучающихся определенных качеств личности, формирование систем ценностей. Различия между ними связаны, прежде всего, с разным пониманием способов достижения желаемого. При традиционном подходе считается, что всего этого можно достичь *путем приобретения* новых знаний. Компетентностный же подход в обучении определяет *получение опыта* лишь при самостоятельном решении проблемы.

Таким образом, основная цель компетентностного подхода в обучении иностранному языку заключается в том, чтобы перенести акцент со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность обучающихся, требующую для ее оформления владения определенными языковыми средствами; на развитие у них способности к самостоятельному решению проблем разной сложности в разных видах и сферах деятельности, основываясь на имеющихся знаниях.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» обладает значительным потенциалом по формированию профессиональной, социальной и учебной компетентностей курсанта неязыкового вуза.

Литература

1. *Вавилова Т. Е.* Формирование культуры познавательной деятельности курсантов в процессе обучения иностранному языку (на примере подготовки юристов в вузах МВД России): автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Т. Е. Вавилова. Елец, 2008. 24 с.
2. *Вербицкий А. А.* Контекстное обучение в компетентностном формате. (Компетентностный подход как новая образовательная парадигма) // Проблемы социально-экономического развития Сибири, 2011. № 4 (6). С. 67-73.
3. *Зимняя И. А.* Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики, 2013. № 4 (4). С. 16-31.
4. *Крупченко А. К., Кузнецов А. Н.* Основы профессиональной лингводидактики: Монография. М.: АПКППРО, 2015. 232 с.
5. *Лебедев О. Е.* Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии, 2004. № 5. С. 3–12.
6. *Мильруд Р. П.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе, 2000. № 4. С. 9-27.
7. *Мильруд Р. П.* Компетентность в изучении языка / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе, 2004. № 7. С. 30-36.
8. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование, 2003. № 2. С. 54–61.
9. *Soars J., Headway L.* Student's Book. Upper-Intermediate. Oxford, 2000. 167 p.

Развитие информационной компетентности бакалавров технических специальностей в условиях обучения по новым образовательным стандартам

Юрьев А. В.

*Юрьев Алексей Владимирович / Yuriev Aleksey Vladimirovich – преподаватель,
кафедра городского строительства и хозяйства,
Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти*

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы дальнейшего развития информационной компетентности бакалавров технических специальностей в условиях обучения по новым образовательным стандартам.

Abstract: the article considers the issues of further development of information competence of bachelors of technical specialties in terms of training on new educational standards.

Ключевые слова: информационная компетентность, развитие, бакалавр, технические специальности, новые образовательные стандарты.

Keywords: information competence development, bachelor, technical professions, new educational standards.

Одним из определяющих факторов успешного развития техники, экономики, науки и общества в целом является профессиональная подготовка к работе в информационной среде. В связи с этим подготовка бакалавров технических специальностей, умеющих работать с информацией, является одной из главных задач образовательных учреждений.

В настоящее время происходит глобальный процесс информатизации общества, основными характеристиками которого являются стремительное внедрение во все сферы общественной жизни информационно-коммуникационных технологий, наряду с признанием информационной деятельности в качестве ведущей в сфере общественного производства.

Для современного человека стали нормой свободный доступ к ресурсам сети Интернет, быстрое обновление информации наряду с разнообразием её источников, разнообразие средств обмена информацией, возможность использования электронных баз данных, в том числе для удовлетворения образовательных и профессиональных потребностей.

Современное информационное общество характеризуется повсеместным использованием мощного потенциала информационно-коммуникационных технологий, созданием единого мирового информационного пространства, которое обеспечивает широкий доступ к информации и производство разнообразных информационных ресурсов. В связи с этим одной из первоочередных задач системы высшего образования является подготовка конкурентоспособного специалиста, профессионала, обладающего высоким уровнем компетентности в экономической сфере, умением продуктивно пользоваться информационно-коммуникационными технологиями в профессиональной деятельности.

В задачи современной системы образования входит не только передача бакалаврам, как можно больший объем знаний, сколько научить их добывать эти знания и ориентироваться в обширном море информации; подготовить интеллектуально развитых личностей.

Образовательная деятельность в современном обществе плотно связана с Интернетом. Интернет-ресурсы являются средством решения образовательных задач бакалавров за счёт многообразия образовательных ресурсов, он-лайн словарей, баз данных, обучающих программ по различным областям научного знания, с одной

стороны, и значительно сокращают процесс поиска необходимой и зачастую уникальной информации, с другой стороны.

Так, по мнению Хуторского А. В., интернет-технологии «расширяют образовательные и коммуникативные возможности личности, помогает сориентировать их на продуктивность собственной деятельности» [1].

Как утверждает Раицкая Л. К., «интернет является перспективной формой обучения в высшей школе» [2].

Нечитайлова Е.В. утверждает, что интернет позволяет решить дидактические задачи на основе актуальной информации. При этом привлечение ресурсов интернета обеспечивает мотивацию учебной деятельности, способствует развитию критического мышления [3].

С точки зрения методического использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе они делятся на основные, используемые для непосредственной реализации образовательного процесса, и организационные, используемые для организации образовательного процесса. К основным ЭОР относятся электронный учебник, электронное учебное пособие, электронный курс лекций, электронная хрестоматия, электронные справочные материалы, электронный тренажер, электронный практикум, электронный учебно-методический комплекс. Организационные ЭОР: учебная программа, контрольно-измерительные материалы, электронные учебно-методические материалы, исходные компоненты для создания ЭОР.

Главным достоинством использования ЭОР, на наш взгляд, является возможность для бакалавра неоднократно обращаться к учебной информации и обрабатывать её в доступном для него темпе и в удобное время. Электронная учебная литература и мультимедиа средства не только успешно выполняют все дидактические функции: обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую, контрольно-коррекционную, - но и способствуют формированию информационных компетенций [4].

Работа с ЭОР предусматривает два вида деятельности: на занятии, под руководством преподавателя, и самостоятельная работа с целью закрепления и расширения знаний. И в том и в другом случае задача преподавателя - ориентация бакалавров в огромном количестве самой разнообразной информации, которая необходима ему и удовлетворяет его познавательные потребности, способствует закреплению и расширению теоретических знаний.

В настоящее время в рамках учебных процессов довольно широко применяется метод проектов с использованием ИКТ. Данный метод заключается в комплексном использовании различных приемов, операций с целью овладения конкретной областью практического или теоретического знания.

Основу метода проектов составляет развитие познавательных навыков бакалавров технических специальностей, в результате чего они учатся самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве [5].

Метод проектов направлен на вовлечение каждого бакалавра в активную познавательную деятельность. Обучение в сотрудничестве, работа в парах или группах является одним из способов такой самостоятельной работы. Эффективность применения ИКТ в этом методе гораздо выше, чем при использовании объяснительно-иллюстративного и репродуктивного методов.

Выполнение бакалаврами технических специальностей проектного задания с применением ИКТ служит повышению мотивации к обучению, способствует развитию интеллектуальных способностей, самостоятельности, ответственности, умения планировать, принимать решения, оценивать результаты. Участие в проекте создает условия, в которых бакалавр, опираясь на все совместные наработки, ведет самостоятельный поиск, выявляет и конкретизирует способы действия, применяет их для решения новых вариантов учебных задач.

Такие занятия позволяют показать связь предметов, учат применять на практике теоретические навыки работы на компьютере, активизируют умственную деятельность бакалавра.

Профессионально-методическая система подготовки студентов технических вузов, на взгляд автора, должна строиться исходя из теории и практики создания информационной образовательной среды, представляющей собой социально-педагогическое пространство, которое связано в единое целое различными коммуникативными механизмами, с совокупностью условий, черт, возможностей, оказывающая ситуативное влияние на развитие профессиональных ориентаций личности, способов ее поведения, актуализирующихся в процессах освоения, потребления и распространения информационно-экологических ценностей.

Главное достоинство этой образовательной среды - высокий уровень вариативности, гибкости, позволяющей адаптировать среду к индивидуальным запросам обучающегося.

На протяжении нескольких десятилетий объектом исследования отечественных ученых являются вопросы профессионального становления личности и её готовности к профессиональной деятельности.

Автор разделяет позицию Новикова А. М., который доказывает, что «профессиональная компетентность подразумевает помимо технологической подготовки целый ряд других компонентов, имеющих, в основном, внепрофессиональный или надпрофессиональный характер, но в то же время необходимых сегодня в той или иной мере каждому специалисту» [6].

Это качества личности, качества мышления, коммуникативные качества и некоторые другие. Такие качества являются необходимыми для любой профессиональной деятельности и носят название ключевых компетентностей. При оценке уровня подготовки бакалавров на первое место выходит умение студентов работать с информационными системами как хранилищами информации, снабженными процедурами ввода, поиска, размещения и выдачи информации различных видов. Исследователи в области образования подчеркивают, что знания, умения и навыки устаревают быстрее любых других в связи с многоплановостью и быстрой изменяемостью видов деятельности. Это убедительно свидетельствует о том, что сегодня задачей образовательного учреждения является научить студентов самостоятельно приобретать необходимые знания, умения и навыки на основе использования информационных и коммуникационных технологий.

Для успешного формирования или развития того или иного качества у обучаемого необходимо ясное представление того, что мы хотим сформировать или развить. Другими словами, необходимо представить структуру профессиональной компетентности бакалавров. Предметом нашего интереса является развитие информационной компетентности бакалавров как составляющей профессиональной компетентности, т. к. ее связывают с владением информационными технологиями, являющимися основой профессиональной деятельности бакалавра.

Многие исследователи в качестве составляющей профессиональной компетентности называют информационную компетентность или включают информационный компонент в состав других компетентностей. Научно-технический прогресс, все возрастающий поток информации, автоматизация всех сфер общества требует, чтобы обучение и самообучение, овладение новыми знаниями и умениями в области информационных технологий стали постоянными составляющими профессиональной деятельности.

Проблема развития информационной компетентности бакалавров технических специальностей приобретает все большую актуальность в современном информационном обществе, насыщенном средствами хранения, переработки и передачи информации на базе новых информационных технологий.

Выводы

Таким образом, проблема развития информационной компетентности бакалавров технических специальностей в условиях обучения по новым образовательным стандартам может быть решена в рамках дисциплин специализации с использованием современных информационных технологий, проектирования образовательной траектории специалиста с учетом профессиональной сферы деятельности, личностных особенностей.

Литература

1. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос», 2014.
2. Раицкая Л. К. Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0. в высшем профессиональном образовании: монография / Л. К. Раицкая. М.: МГОУ, 2011.
3. Нечитайлова Е. В. Веб-квесты как методика обучения на основе Интернет-ресурсов / Е.В. Нечитайлова // Проблемы современного образования, 2012. № 2. С. 148.
4. Тимошкина Н. В., Еманова А. С. Интернет-ресурсы в формировании информационной компетентности будущего педагога // ПМНО: По /ск. Мастерство. Новаторство. Опыт: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Владикавказ, 2013.
5. Бекоева М. И. Аудиовизуальные технологии обучения как средство повышения качества педагогического образования // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова, 2011. № 1. С. 31.
6. Новиков А. М. Профессиональное образование России. Перспективы развития. М., 2009.



problemspedagogy.ru
admbestsite@yandex.ru



+7(910)690-15-09



153008. Россия. г. Иваново
ул. Лежневская, д. 55, 4 эт.