ISSN 2500-1655

НАУЧНОЕ ОТРАЖЕНИЕ

По материалам

I ПОВОЛЖСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФОРУМА

СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ, МОДЕЛИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

27–29 ноября 2017 года, город Тольятти,
Поволжский православный институт

2017

№ 5–6 (9–10)

Основан в 2016 г.

НАУЧНОЕ ОТРАЖЕНИЕ

№ 5-6 (9-10)
2017

Научный журнал
Периодичность: раз в два месяца

Учредитель – ООО Научно-издательский центр «НаукоПолис».

Главный редактор

Ярыгин Анатолий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор.

Редакционная коллегия:

Акулова Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент.
Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор.
Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук.
Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук.
Лазарева Ольга Петровна, кандидат психологических наук, доцент.
Матуняк Наталья Анатольевна, кандидат педагогических наук.
Морозова Елена Васильевна, кандидат психологических наук.
Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор.
Чикирева Элеонора Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент.

Входит в перечень рецензируемых научных журналов, зарегистрированных в системе «Российский индекс научного цитирования».

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-66842 от 15 августа 2016 г.).

ISSN печатной версии
2500-1655

Компьютерная верстка:
Т.Ю. Пономарева

Редактор-корректор:
Е.Ю. Жданова

Адрес редакции: 445028,
Россия, Самарская область,
г. Тольятти, ул. Юбилейная, 59

Тел.: (8482) 41-75-50

E-mail: naukopolis@yandex.ru
Сайт: http://www.naukopolis-center.ru

Подписано в печать 28.12.2017.
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 25,6.
Тираж 100 экз.

ООО Научно-издательский центр «НаукоПолис», 445028, Самарская область, г. Тольятти, ул. Юбилейная, 59

© ООО Научно-издательский центр «НаукоПолис», 2017

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Ярыгин Анатолий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Основной состав редколлегии

Акулова Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии (Балашовский институт Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, Балашов).

Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой «Педагогика и методики преподавания» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, Начальник управления сопровождения учебного процесса (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика и психология» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Лазарева Ольга Петровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика и психология» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Матуняк Наталья Анатольевна, кандидат педагогических наук, зам. директора по научно-исследовательской работе (НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования», Тольятти).

Морозова Елена Васильевна, кандидат психологических наук, руководитель структурного подразделения (Центр правовой, психолого-педагогической подготовки и сопровождения замещающих родителей, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Аист» ГБОУ СО «Школа-интернат АОП с. Родничок Балашовского района»).

Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика и психология» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Чикирева Элеонора Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, психолог-консультант (ООО «Психологические консультации», Москва).

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

ЗАРОЖДЕНИЕ ТРАДИЦИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОМ УЧИТЕЛЬСКОМ ИНСТИТУТЕ (НАЧАЛО XX ВЕКА)
Т.Н. Абросимова.....11

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ВВЕДЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ПЛОЩАДЬ» В КУРС ГЕОМЕТРИИ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ
И.В. Антонова, Т.М. Бывшева.....14

О ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
И.В. Антонова, К.В. Черкашина.....17

ВОСПИТАНИЕ МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА
В.Ф. Балашова, А.А. Подлубная, А.В. Рева.....21

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА
Е.В. Бельдинова.....27

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
И.Б. Богатова.....30

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
О.А. Борзенкова, Е.А. Тимовская.....32

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ТРЕНД СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЗОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ
О.Ф. Брыксина, Е.А. Пономарева.....36

ПОДХОДЫ К ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
В.В. Букалова.....38

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА
В.И. Буренина.....41

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ ПО ГЕОГРАФИИ
О.В. Воробьева, С.А. Ибрагимова.....43

ЗНАЧЕНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ
Е.В. Востроилова.....46

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
С. Н. Горшенина.....48

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» С ПРОФИЛЕМ «ЭКОНОМИКА»
Е.Г. Гуреева.....51

О ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ
И.В. Гурова, Н.В. Пудовкина.....55

ДЕТСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
О.А. Гурьянова, П.А. Семайкина.....57

РАЗВИТИЕ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА
Т.В. Добудько, С.В. Горбатов, О.И. Пугач, А.В. Добудько, В.Н. Аниськин.....59

БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В БЫТУ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
Н.И. Еналеева, А.Н. Паленова.....62

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ В ГУМАНИТАРНОМ КОЛЛЕДЖЕ
Н.Н. Ершова.....66

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ
Е.Ю. Жданова.....69

РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИАЛЬНАЯ ИНФОРМАТИКА» В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ
О.А. Жметко, А.В. Жметко.....71

ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
А.С. Земсков.....74

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ БИОЭКОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ НА РАЗЛИЧНЫХ СТУПЕНЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
В.Н. Ильина.....77

К ВОЗМОЖНОСТЯМ ЗАОЧНОГО УЧАСТИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ТЕКУЩЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СРЕДСТВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ПЛАТФОРМЫ MOODLE
Л.М. Кавеленова, Е.С. Корчиков, А.Г. Цуриков, Ю.В. Швечихина.....79

ЭЛЕКТРОННЫЕ КУРСЫ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ
Л.Ю. Калинина.....82

ОРГАНИЗАЦИЯ И ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТА В ВУЗЕ
Г.М. Клочкова.....84

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ КЛУБОВ МОЛОДОЙ СЕМЬИ
Т.А. Котлякова.....87

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
Е.В. Кулешова.....90

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Е.В. Лизунова.....93

О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ
Н.В. Майорова, О.Н. Утлякова.....97

НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОО
Н.Г. Максимова, О.А. Борзенкова.....100

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕБЕНКА
Е.А. Маскаева.....104

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА
А.Г. Михайлова.....106

СОЗДАНИЕ ДУХОВНО ОБОГАЩЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКИХ ЕПАРХИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕНТРАХ
Е.А. Морозова.....108

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ
И.В. Наливайко, М.Л. Податнова.....110

ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, НА УРОКАХ ХИМИИ
Е.Г. Нелюбина.....114

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЦЕНТРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
А.А. Нестерова.....118

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ЕГО ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ И ПЕРСПЕКТИВЫ
Т.М. Носова, Л.А. Колыванова, В.Г. Шведов.....121

РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
Н. А. Паршина.....124

ВОЗРОЖДЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ИСПОЛНЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОЙ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ
И.А. Пецина.....126

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА
О.К. Позднякова.....129

ПОСТРОЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ
Л.А. Ремезова, Н.И. Буковцова.....132

ЗНАЧЕНИЕ НРАВСТВЕННОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ
Н.А. Романоф.....134

РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО БИОЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БИОЛОГОВ И НЕБИОЛОГОВ
Г.Л. Рытов.....139

СОВРЕМЕННАЯ СТРАТЕГИЯ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
Е.Н. Рябинова, Е.Н. Чеканушкина, Н.А. Тимощук.....142

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА
Г.С. Саудабаева, М.А. Айтбаева.....147

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМАТИЗИРОВАННОГО ПРЕДСТАВ ЛЕНИЯ О ВЕЩЕСТВЕ В 8-М КЛАССЕ ШКОЛЫ
Л.Г. Сафина.....149

СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНО-ЦЕННОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В ДЕТСКОМ ХОРОВОМ ЛАГЕРЕ
С.С. Смирнова.....151

ШКОЛЬНЫЙ АКВАРИУМ КАБИНЕТА БИОЛОГИИ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА
В.В. Соловьева.....153

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТНОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА
Ю.В. Суханова.....158

ПРОГРАММНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ
Е.Н. Тараканова.....160

ТЕХНИЧЕСКИЕ УСТРОЙСТВА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБРАЗ ЖИЗНИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ
Н.А. Скоблина, О.Ю. Милушкина, Н.А. Бокарева, С.В. Маркелова.....162

ЦЕННОСТИ РОССИЙСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ КАК ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СТРАТЕГИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В.А. Тестов.....165

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ШКОЛЬНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
А.Н. Торхова.....169

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
Р.А. Утеева, Е.А. Курьянова.....171

ШКОЛЬНОЕ АСТРОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ
Л.Д. Филиогло.....174

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕ ЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПИАНИСТА
Н.А. Фролова.....178

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ
С.И. Чабаева.....181

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГА КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
Д.В. Чертополохов.....183

СПУТНИКОВЫЕ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМЫ КАК НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ
А.Н.Чесноков, Е.Ю. Дворжак.....185

СПУТНИКОВЫЕ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМЫ И ИНТЕРНЕТ-МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТАРИЙ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ
А.Н. Чесноков, А.В. Жметко.....188

ОСОБЕННОСТИ И ПРЕДПОСЫЛКИ ДУХОВНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ «КРЕАТИВНОГО» ПРОФИЛЯ
И.Л. Чураков.....190

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ
Ю.С. Шатрова.....193

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ
Е.В. Шмидт.....197

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ С ОНР НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ
Е.В. Яковлева.....199

Психологические науки

ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
Л.Г. Жданова, Н.М. Манахова.....202

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ВРАЧА И ЧЕЛОВЕКА У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕМОРИАЛЬНОЙ КОМНАТЫ-МУЗЕЯ ДОКТОРА Ф.П. ГААЗА
Н.А. Скоблина, Г.А. Гончарова.....206

ЭМПАТИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ
Т.Г. Хохлова.....208

НАШИ АВТОРЫ.....211

CONTENT

Pedagogical science

THE ORIGIN OF THE TRADITION OF MUSIC EDUCATION IN THE SAMARA PEDAGOGICAL INSTITUTE (BEGINNING OF XX CENTURY)
T.N. Abrosimova.....11

TO THE QUESTION OF THE METHOD OF INTRODUCING THE CONCEPT OF AREA IN THE COURSE OF GEOMETRY IN SECONDARY SCHOOL
I.V. Antonova, T.M. Byvsheva.....14

ABOUT THE DIFFERENTIATED WORK WITH STUDENTS AT THE TRAINING OF MATHEMATICS IN THE SECONDARY SCHOOL
I.V. Antonova, K.V. Cherkashina.....17

EDUCATION OF MORAL AND STRONG - WILLED QUALITIES IN DEVIANT ADOLESCENTS BY MEANS OF ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE AND SPORTS
V.F. Balashova, A.A. Podlubnaia, A.V. Reva.....21

MODEL FOR DEVELOPMENT RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS OF FINANCIAL AND ECONOMIC COLLEGE
E.V. Belindinova.....27

THE ORGANIZATION OF INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS WHILE STUDYING CHEMICAL DISCIPLINES
I.B. Bogatov.....30

GEOMETRIC CONCEPTS FORMATION IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN TEACHING AS AN INDICATOR OF THE FUTURE TEACHERS METHODOLOGICAL AND MATHEMATICAL COMPETENCE FORMATION
O.A. Borzenkova, E.A. Timovskaya.....32

BLENDED LEARNING AS A TRENDS OF CONTEMPORARY EDUCATION SYSTEM: REVIEW OF EDUCATIONAL MODELS
O.F. Bryksina, E.A. Ponomareva.....36

APPROACHES TO THE HUMANIZATION OF EDUCATION
V.V. Bukalova.....38

THE CONDITIONS OF TECHNICAL UNIVERSITY TEACHER'S CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT
V.I. Burenina.....41

THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE APPROACH TO TRAINING OF STUDENTS IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL PRACTICE IN GEOGRAPHY
O. V. Vorobeva, S.A. Ibrahimova.....43

THE VALUE OF MORAL AND SPIRITUAL CULTURE AS AN ACADEMIC DISCIPLINE IN THE EDUCATION OF STUDENTS
E.V. Vostroilova.....46

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF THE REGULATORY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROJECT ACTIVITIES
S. N. Gorshenina.....48

THE USE OF A POINT RATING MAP AS A TOOL FOR GENERATING AND EVALUATING THE EDUCATIONAL OUTCOMES OF "PEDAGOGICAL EDUCATION" DIRECTION WITH "ECONOMY" PROFILE STUDENTS
E.G. Gureeva.....51

ABOUT THE PROBLEM OF SENIOR PRESCHOOLERS' VOCABULARY DEVELOPMENT DURING PLOT-ROLE PLAY
I.V. Gurova, N.V. Pudovkina.....55

CHILDREN`S RESEARCH AS A METHOD OF DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOLAGE
O.A. Guryanova, P.A. Semaikina.....57

THE DEVELOPMENT OF ELECTRONIC INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY
T.V. Dobudko, S.V. Gorbatov, O.I. Pugach, A.V. Dobudko, V.N. Aniskin.....59

SAFE BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE HOME: RESULTS OF A PILOT STUDY
N.I. Enaleeva, A.N. Polenova.....62

CONTEMPORARY APPROACHES TO INSTRUCTIONAL DESIGN IN THE COLLEGE OF HUMANITIES
N.N. Ershova.....66

PROJECT METHOD AS MEANS OF FORMATION OF THE UNIVERSITY STUDENTS RESEARCH COMPETENCE
E. Yu. Zhdanova.....69

THE ROLE OF DISCIPLINE «SOCIAL INFORMATICS» IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS IN A DIGITAL SOCIETY
O.A. Zhmetko, A.V. Zhmetko.....71

THE POSSIBILITY OF IMPLEMENTING E-LEARNING IN TEACHING PHYSICAL EDUCATION
A.S. Zemskov.....74

LOCAL ASPECTS OF BIOECOLOGICAL RESEARCH AT VARIOUS STAGES OF EDUCATIONAL PROCESS
V.N. Ilina.....77

TO THE OPPORTUNITIES OF THE INDIRECT PARTICIPATION OF FOREIGN EXPERTS IN THE CURRENT EDUCATIONAL PROCESS USING DISTANCE LEARNING TOOLS AND THE MOODLE PLATFORM
L.M. Kavelenova, E.S. Korchikov, A.G. Tsurikov, Yu.V. Svechina.....79

E-LEARNING COURSES IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MUSIC TEACHERS
L.Y. Kalinina.....82

ORGANIZATION AND INVESTIGATION OF THE CREATIVE STUDENT'S SELF-DEVELOPMENT IN THE UNIVERSITY
G.M. Klochkova.....84

THE PROBLEM OF FORMATION THE PRESCHOOLERS' REGIONAL IDENTITY IN THE PROCESS OF ORGANIZATION YOUNG FAMILY CLUBS
T.A. Kotlyakova.....87

THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE SUBJECT APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS
E.V. Kuleshova.....90

METHODOLOGY THE DEVELOPMENT OF AUTONOMY OF STUDENTS IN BIOLOGY LESSONS THROUGH PROJECT ACTIVITIES
E.V. Lizunova.....94

ABOUT TRAINING OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT FACULTY STUDENTS FOR THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK WITH PUPILS
N.V. Maiorova, O.N. Utlyakova.....97

METHODICAL SKILLS PERFECTION OF THE FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS
N.G. Maksimova, O.A. Borzenkova.....100

ADDITIONAL EDUCATION AS A WAY OF DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF CHILD
E.A. Maskaeva.....104

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN EDU CATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY
A.G. Mikhailova.....106

CREATING SPIRITUALLY RICH EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN CHILDREN'S DIOCESAN EDUCATIONAL CENTERS
E.A. Morozova.....108

THE ANALYSIS OF THE PROBLEM OF FORMATION OF COGNITIVE UUD IN THE PRACTICE OF TEACHERS OF BIOLOGY
I.V. Nalivayko, M.L. Podatnova.....110

DIALOGUE AS A MEANS OF FORMATION OF COMMUNICATIVE VALUES AMONG STUDENTS WITH DISABILITIES AT LESSONS OF CHEMISTRY
E.G. Nelyubina.....114

THE FOUNDATION OF THE ECOCENTRIC CONSCIOUSNESS PRESCHOOLERS
A.A. Nesterova.....118

PEDAGOGICAL EDUCATION, ECOLOGICAL IDEAS AND PERSPECTIVES
T.M. Nosova, L.A. Kolyvanova, V.G. Swedov.....121

REALIZATION OF MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES ON PHYSICAL CULTURE LESSONS IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE FSES OF GENERAL EDUCATION
N.A. Parshina.....124

THE REVIVAL OF CONTINUITY IN THE PERFORMANCE OF RUSSIAN CHURCH MUSIC
I.A. Petsina.....126

MORAL EDUCATION OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY
O.K. Pozdnyakova.....129

CONSTRUCTION OF INCLUSIVE PRACTICE IN EDUCATIONAL ORGANIZATION: MODERN APPROACHES
L.A. Remezova, N.I. Bukovtova.....132

THE VALUE OF MORALITY AS A FACTOR OF FORMATION OF LEGAL CULTURE OF YOUTH
N.A. Romanov.....134

DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF CONTINUOUS BIOECOLOGICAL EDUCATION OF BIOLOGISTS AND NOT BIOLOGISTS
G.L. Rytov.....139

THE CURRENT STRATEGY FOR THE EVALUATION OF LEARNING ACTIVITIES OF STUDENTS
E.N. Ryabinova, E.N. Chekanushkina,N.A. Tymoschuk.....142

THE ROLE OF THE PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS
G.S. Saudabayeva, M.A. Aytbaeva.....147

METHODICAL PECULIARITIES FOR FORMING A SYSTEMATIZED REPRESENTATION ON SUBSTANCE IN THE 8th CLASS
L.G. Safina.....149

CONTENT, FORMS AND METHODS OF ORGANIZATION OF A PROBLEM AND VALUE COMMUNICATION IN CHILDREN'S CHORAL CAMP
S.S. Smirnova.....151

SCHOOL AQUARIUM OF THE BIOLOGY CLASSROOM AS A LEARNING ENVIRONMENT
V.V. Soloviova.....153

INFORMATION TECHNOLOGIES AS A BASIS FOR PREPARATION OF A COMPETITIVE SPECIALIST
J.V. Sykhanova.....158

SOFTWARE AND INSTRUMENTAL SUPPORT STEM-EDUCATION
E.N. Tarakanova.....160

TECHNICAL DEVISES AND THEIR INFLUENCE ON THE GROWING GENERATION
A.A. Tatarinchik, N.A. Skoblina, O.Yu. Milushkina, N.A. Bokareva, S.V. Markelova.....162

THE VALUES OF THE RUSSIAN CIVILIZATION AS THE BASIC STRATEGY OF THE NATIONAL EDUCATION
V.A. Testov.....165

PROBLEMS AND PROSPECTS OF SCHOOL ECONOMIC EDUCATION
A.N. Torkhova.....169

MATHEMATICAL EDUCATION QUALITY ASSESSMENT OF RUSSIAN STUDENTS IN THE LIGHT OF INTERNATIONAL RESEARCH
R.A. Uteeva, E.A. Kuryanova.....171

SCHOOL ASTRONOMIC EDUCATION: ENSURING PEDAGOGICAL FIGURES
L.D. Filioglo.....174

MAIN DIRECTIONS OF ACTIVITY OF THE TEACHER-PIANIST
N.A. Frolova.....178

ORGANIZATION OF THE ART SCHOOL STUDENTS' RESEARCH
S.I. Chabaeva.....181

SYSTEM OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL VALUES OF THE TEACHER OF THE CONFESSIONAL EDUCATIONAL SYSTEM
D.V. Chertopolohov.....183

SATELLITE INTERNET-PLATFORMS AS NEW INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION
A.N. Chesnokov, E.Yu. Dvorzhak.....185

SATELLITE INTERNET PLATFORM, AND INTERNET MODELING AS A TOOL OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS
A.N. Chesnokov, A.V. Zhmetko.....188

FEATURES AND PRECONDITIONS OF SPIRITUAL-EDUCATIONAL WORK WITH STUDENTS OF "CREATIVE" PROFILE
I.L. Churakov.....190

REALIZATION OF TASK APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS
Yu.S. Shatrova.....193

THE FORMATION OF ELEMENTARY-SCHOOL STUDENTS' LOGICAL SKILLS IN THE PROCESS OF LEARNING MATHEMATICS
E.V. Shmidt.....197

STUDY OF THE LEVEL OF FORMATION IN CHILDREN WITH SPEECH DESORDERS WITH PEERS
E.V. Jakovleva.....199

Psychological science

FEATURES OF THE REFLECTION OF FUTURE TEACHERS
L.G. Zhdanova, N.M. Manakhova.....202

FORMATION OF THE IDENTITY OF THE DOCTOR AND PERSON OF MEDICAL STUDENTS WITH USE "MEMORIAL ROOM MUSEUM OF THE DOCTOR F. ITEM GAAZ"
N.A. Skoblina, G.A. Goncharova.....206

EMPATHY AS A CONDITION OF INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT IN TODAY'S SOCIETY
T.G. Khokhlova.....208

OUR AUTHORS.....211

УДК 378.095

ЗАРОЖДЕНИЕ ТРАДИЦИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОМ УЧИТЕЛЬСКОМ ИНСТИТУТЕ (НАЧАЛО XX ВЕКА)

© 2017

Т.Н. Абросимова, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: история музыкального образования; Самарский учительский институт; музыкальная подготовка учителей.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации и содержания музыкального образования учителей в Самарском учительском институте в дореволюционный период. Проводится сравнение с современной постановкой музыкального образования бакалавров в Самарском государственном социально-педагогическом университете.

Сложившаяся в российском обществе на рубеже XX–XXI веков социокультурная ситуация ставит ряд серьезных проблем перед педагогикой, актуальными задачами которой являются переориентация на человека и его развитие, возрождение гуманистической традиции. Гуманистическая педагогика, рассматривая человека как высшую ценность общества и самоцель общественного развития, основывается на аксиологическом подходе, смысл которого может быть раскрыт через систему аксиологических принципов, одним из которых является принцип равнозначности традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования опыта прошлого и возможности духовного открытия в настоящем и будущем.

Как свидетельствует российский опыт XX столетия, разрушение национальных традиций приводит к искривлению путей развития отечественной культуры, к ощутимым потерям в области национального самосознания и духовности. Поэтому именно в сфере воспитания и образования важно сохранять преемственность лучших традиций национальной культуры: лишь в этом случае движение отечественной педагогики будет «рисоваться не как создание нового мира на развалинах старого, а в виде органического и непрерывного развития…» [1, с. 13].

Все вышесказанное правомерно и в отношении музыкальной педагогики. Ответы на многие вопросы, которые ставит сегодня перед нами педагогическая реальность, мы можем почерпнуть не только из экспериментальных и теоретических исследований, но и в опыте прошлого [2].

В этой связи интерес представляет постановка музыкального образования воспитанников в Самарском учительском институте в дореволюционный период, изучение которой поможет понять, какие же традиции музыкального образования оказались жизненными и проросли в современной практике подготовки учителей музыки в Самарском государственном социально-педагогическом университете, а что оказалось малорезультативным.

Учительский институт был открыт в Самаре в 1911 году. Обращаясь к истории развития отечественной педагогической школы, отметим, что учительские институты стали открываться в России с 1872 года. Несмотря на название «институт», это были средние мужские учебные заведения вначале с четырех-, а позднее с трехлетним сроком обучения, занимавшиеся подготовкой педагогических кадров для высших городских начальных училищ. Институты готовили учителей «широкого профиля», которые должны были преподавать в высших начальных училищах любые предметы, в том числе – и пение. После окончания обучения выпускники учительских институтов обязаны были прослужить на учительской должности не менее шести лет.

Примерно до конца XIX века количество учительских институтов в России оставалось неизменным и весьма незначительным – их было лишь десять. За период 1872–1894 гг. они подготовили 2249 учителей для городских училищ [3, с. 187], что для огромной России, безусловно, было крайне недостаточно.

В начале XX века под напором прогрессивного общественного мнения сеть учительских институтов в России стала расширяться. В Самаре учительский институт был открыт именно во время этой «второй» волны. К 1916 году в России уже насчитывалось 48 институтов, которые за период 1900–1913 гг. выпустили 3600 учителей [4, с. 62]. Вместе с тем, и эти цифры были гораздо ниже потребности высших начальных училищ в квалифицированных педагогических кадрах.

Деятельность Самарского учительского института (как, впрочем, и деятельность всех учительских институтов) регламентировалась «Положением об учительских институтах» 1872 года и «Инструкцией касательно объема и методов преподавания учебных предметов», утвержденной Министерством народного просвещения еще в 1876 году. В соответствии с этими документами, предмет «Пение» преподавался в институте для всех учащихся по 2 часа в неделю на протяжении всего трехлетнего срока обучения.

Преподавание пения было призвано решить несколько задач: осуществлять религиозно-нравственное, эстетическое воспитание будущего учителя, подготовить его к проведению уроков церковного пения в школе и, по возможности, к руководству детским церковным хором.

Единой программы по пению для учительских институтов разработано не было, и в каждом учебном заведении ее составлял работавший там педагог-музыкант. Со дня открытия и на протяжении первых лет существования Самарского учительского института пение здесь преподавал А.Я. Олейников. Им же была детально разработана и программа по предмету, которая ставила задачи развития вокально-хоровых навыков учащихся, изучение ими теории музыки вплоть до основ гармонии, а также освоение методики преподавания пения в школе [5, л. 37–37 об.]. Позднее в качестве преподавателя пения Самарского учительского института заметно проявил себя выпускник Придворной певческой капеллы В.Ф. Громов.

Основой музыкального образования будущих учителей являлось хоровое пение, что было обусловлено певческой природой русской музыкальной культуры. Как показывает изучение архивных материалов, воспитанники Самарского учительского института имели обширную певческую практику, которая включала: пение во время еженедельных уроков в классе («классное пение», которое преподавалось по 2 часа в неделю), участие два-три раза в неделю в спевках сводного хора института («хоровое пение»), ежедневные 20-минутные молитвы перед началом занятий и после них, а также регулярное участие в церковных службах, музыкально-литературных вечерах и концертах.

Основной музыкальный материал классных уроков пения в институте составляли молитвы и духовные песнопения, что соответствовало принципу воспиты-

вающего характера обучения в духе православия и его нравственных канонов: «Для истинного христианина, – говорил Иоанн Лествичник, – псалмопение – оружие, молитва, стена».

От повседневных молитв и простейших церковных песнопений («Господи, помилуй», «Подай, Господи», «Богородице Дево, радуйся» и др.) воспитанники переходили к осмогласному пению, к разучиванию одно- и двухголосных песнопений Всенощного бдения и Литургии, к изучению годового круга церковных песнопений. Показательно, что при изучении двух-трехголосных церковных песнопений рекомендовалось, чтобы воспитанники не ограничивались освоением только своей партии, но и непременно знали основной напев (мелодию песнопения), который обычно проводился в верхнем голосе.

На уроках пения использовались преимущественно фронтальная и групповая формы работы. Поскольку многие воспитанники института имели за плечами учительскую семинарию, классное пение проводилось сразу по нотам.

Ученики старших классов учительского института могли исполнять многоголосные песнопения главных церковных служб и духовные сочинения русских композиторов. Так, например, в архивных документах указывается, что на церковной службе памяти героев Отечественной войны 1812 г. воспитанники Самарского учительского института исполняли песнопения всенощного бдения, панихиды, литургии, торжественного молебна [6, л. 39а].

В качестве учебных пособий для обучения церковному пению в Самарском учительском институте использовались богослужебные певческие книги Св. Синода: «Учебный обиход церковного пения», «Обиход церковного нотного пения», «Круг церковных песнопений обычного напева Московской епархии», «Церковные хоры: ч.1 Всенощное бдение; ч.2 Литургия», другие и авторские руководства по церковному пению: «Курс хорового церковного пения» С.В.Смоленского, «Руководство по практическому изучению церковного пения» Н.М. Потулова, «Учебник церковного пения» А.И. Ряжского.

Вместе с тем, определенную часть учебного музыкального материала, разучиваемого будущими учителями на уроках классного пения, составляли светские произведения – патриотические и народные песни, детский репертуар. Например, в течение лишь одного 1912/13 учебного года хор Самарского учительского института разучил и исполнил на торжественных актах юбилейную кантату «Была пора» А.Д. Кастальского, интродукцию «В бурю, во грозу» и хор «Славься» из оперы М.И. Глинки «Иван Сусанин», хоровые сочинения Б.А. Асафьева «Бородино» и «Два великана», Н. Кисловского «Вспомним, братцы, россов славу» и некоторые другие [6, л. 39а; 7, л. 14].

Определенному вокальному развитию учащихся учительского института способствовали ежедневные молитвы утром и вечером. Этот церковный ритуал, в котором должны были участвовать все без исключения воспитанники, приносил определенную пользу с точки зрения развития слуха и настройки голосового аппарата и был своеобразной «вокально-хоровой зарядкой».

Уроки пения в институте носили, пользуясь современной терминологией, «комбинированный» характер: на занятиях воспитанники не только разучивали духовные и светские хоровые сочинения, но и серьезно изучали сведения из теории музыки и гармонии.

Музыкально-теоретическая подготовка учащихся института начиналась с первого года обучения и включала освоение сведений по элементарной теории музыки, объем которых был достаточно полным. Так, программой обучения предусматривалось изучение нотного письма (по итальянской системе), ознакомление со строением и обращением трезвучий главных функций лада, построением и разрешением доминантсептаккорда и его обращений и т.п.

Второй год обучения был посвящен освоению основ гармонии. Воспитанники знакомились с правилами голосоведения при соединении трезвучий различных ступеней, с кадансовыми оборотами разных типов, упражнялись в определении тональностей пьес.

Значительное внимание отводилось развитию у учащихся навыков сольфеджирования: на уроках будущие учителя пели в разных тональностях гаммы, интервалы, трезвучия с обращениями, одно- и двухголосные упражнения, занимались «транспонировкой мелодий». Безусловно, навык транспонирования относился к важным музыкально-хормейстерским навыкам, которые могли существенно помочь будущим учителям в преподавании пения.

В списках учебных пособий, используемых при обучении пению в учительском институте, встречаются учебники по элементарной теории Л.А. Саккетти, Г.Э. Конюса, Н.С. Потоловского, учебники по гармонии Н.А. Римского-Корсакова и П.И. Чайковского.

Третий год обучения воспитанников в учительском институте посвящался в основном овладению методикой преподавания пения. После ознакомления с программой пения для городских училищ воспитанники Самарского учительского института приступали непосредственно к практическому овладению методами обучения пению по слуху и по нотам, разбирали употребительные приемы разучивания песен, знакомились с методами введения двухголосного и трехголосного пения. Необходимо отметить, что овладение методикой обучения школьному пению строилось в соответствии со взглядами и познаниями в этой области преподавателя пения учительского института и по рекомендованным им руководствам. Чаще всего это были работы К.К. Альбрехта, Н.М. Ковина, Н.П. Брянского, А.И. Пузыревского, Д.Н. Зарина.

Приобретенные на занятиях теоретические познания в области преподавания школьного пения будущие учителя могли применить на практике, проводя пробные уроки пения в Самарском высшем городском училище №1. Пробным урокам выпускников института предшествовала тщательная подготовка и коллективное обсуждение в классе разработанных конспектов, а текущие результаты практики анализировались на еженедельных конференциях. Выпускники, получившие неудовлетворительную отметку, проводили уроки повторно.

Итоговая оценка по пению вносилась в аттестат будущего учителя.

Кроме того, для желающих воспитанников за дополнительную плату в Самарском учительском институте было организовано обучение инструментальной игре – на скрипке и фисгармонии.

Уроки игры на скрипке проходили в групповой форме (по 6-7 человек). Наиболее распространенный репертуар для скрипичной игры в учительском институте составляли одноголосные мелодии общеупотребительных молитв, народных гимнов, школьных песен, что обуславливало воспитывающий характер и профессиональную направленность обучения. Самым распространенным пособием была «Школа скрипичной игры» Ш. Берио. Музыкальный материал в этом пособии излагался систематично, постепенно усложняясь, предлагались упражнения для самостоятельной работы учеников.

Ряд воспитанников учились премудростям игры на фисгармонии, эти уроки проводились индивидуально. Более широкие, по сравнению со скрипкой, звуковые возможности фисгармонии позволяли расширить рамки учебного музыкального репертуара, сделать его разнообразнее, что повышало активность, заинтересованность учащихся в обучении.

Как показывала практика, учителя, владевшие музыкальным инструментом и готовые к преподаванию пения в школе, пользовались преимуществом при приеме на работу.

Итак, можно заключить, что в Самарском учительском институте был накоплен определенный опыт музыкального образования будущих учителей. Подготовка воспитанников к реализации музыкального образования в школе включала в себя следующие компоненты: изучение элементарной теории музыки, пение, методы обучения пению в школе, в качестве дополнительного предмета – игру на музыкальном инструменте. К необязательным компонентам относилась педагогическая практика в школе, заключавшаяся в проведении пробных уроков пения.

Следует подчеркнуть, что характер учительского труда в дореволюционной России в первую очередь мыслился как православное служение, как труд, направленный на духовно-нравственное становление детей, поэтому музыкальное образование строилось преимущественно на изучении церковного пения. Учебный музыкальный материал в Самарском учительском институте включал в первую очередь произведения русской духовной музыки. Вместе с тем, осознанием роли развивающей и воспитательной функций обучения пению, распространение идеи народности в воспитании в начале XX века обуславливают тенденцию все более широкого включения народной и светской музыки в содержание музыкально-педагогического образования.

Ведущими принципами музыкального обучения будущих учителей в Самарском учительском институте были принципы последовательности, научности, доступности, прочности результатов обучения, сочетания коллективных форм работы с индивидуальными и групповыми. Реализация принципа воспитывающего характера обучения основывалась на принципах соборности и народности в воспитании.

Если провести параллель с современностью, то на музыкальном факультете, открытом в Куйбышевском педагогическом институте еще в 1961 году, многие положения, характерные для музыкальной подготовки учителей в дореволюционный период, сохранились и стали традицией. В первую очередь – это опора в музыкальном образовании на хоровое пение: на каждом курсе факультета имелся свой хоровой учебный коллектив, функционировал также смешанный концертный хор. Все хоровые коллективы занимались по 4 часа в неделю и имели, помимо учебной, широкую концертную певческую практику.

Сегодня, на факультете культуры и искусств Самарского государственного социально-педагогического университета, в связи с уменьшением численности студентов остался только смешанный концертный хор, в котором поют все студенты факультета.

В целом сохранилась и четырехкомпонентная структура специальной подготовки учителя музыки (бакалавра педагогического образования по профилю «Музыкальное образование»), включающая вокально-хоровой, музыкально-теоретический, методический и инструментальный блоки.

В содержание музыкального образования («История музыкального образования», «Гармония», «История музыки», хоровой класс) вводится материал, направленный на изучение будущими педагогами-музыкантами целого пласта музыкальной культуры, незаслуженно забытого на долгие десятилетия – духовной музыки.

Подчеркнем, что духовные произведения не противоречат, а органично дополняют воспитательное влияние классической и народной музыки, традиционно составляющих основу содержания подготовки учителя-музыканта. Духовная музыка, обладая живой эмоциональной памятью, соединяет человека с его корнями, определенным укладом жизни и традициями своего народа, формирует такие понятия, как патриотизм и любовь к Родине.

Также на факультете во многом сохранились, хотя и стали значительно глубже, основные принципы профессиональной подготовки учителя-музыканта, значительно серьезнее стало отношение к педагогической практике.

С другой стороны, опыт прошлого требует не слепого копирования, а критического подхода. Негативные моменты, характерные для музыкальной подготовки учителя в дореволюционной России, позволили скорректировать подходы к современному музыкально-педагогическому образованию. Такие проблемы практической музыкальной подготовки учителей, характерные для прошлого, как сложность полноценного музыкально-теоретического обучения за короткий срок в 3-4- года, трудности в освоении навыков инструментальной игры взрослыми начинающими и др., подтвердили правильность выбранного сегодня в нашей образовательной системе направления: возложить функцию преподавания музыки и пения в массовой школе не на учителя начальных классов, а на педагога-специалиста, имеющего базовую музыкальную подготовку и соответствующее специальное образование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). СПб. : Искусство – СПб, 1997. 399 с.
2. Адаевская Т.И., Плеханов И.П., Прыскина Е.А., Семашкин А.А., Чичканова Т.А., Ямашев В.М. История развития системы образования Поволжья (на материалах Самарского субрегиона): монография. Самара, 1997. 167 с.
3. Фальборк Г., Чарнолуский В. Народное образование в России. СПб., 1899.
4. Лейкина-Свирская В.Р. Русская интеллигенция в 1900–1917 гг. М.: Мысль, 1981. 285 с.
5. Программы преподавания предметов в Самарском учительском институте на 1913–14 уч. г. Государственный архив Самарской области. Ф.106. Оп. 1. Д. 28.
6. О выдающихся днях и случаях в жизни института и праздновании 100-летнего юбилея Отечественной войны. Государственный архив Самарской об-ласти. Ф. 106. Оп.1. Ед. хр. 23.
7. О выдающихся днях и случаях в жизни института и праздновании 300-летнего юбилея Царствования Дома Романовых. Государственный архив Са-марской области. Ф. 106. Оп. 1. Ед. хр. 35.

THE ORIGIN OF THE TRADITION OF MUSIC EDUCATION IN THE SAMARA PEDAGOGICAL INSTITUTE (BEGINNING OF XX CENTURY)

© 2017

T.N. Abrosimova, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: the history of music education; Samara pedagogical Institute; the music teacher training.

Abstract. In article are considered questions of the organization and content of music education teachers in the Samara pedagogical Institute in the pre-revolutionary period. A comparison with contemporary staging of music education bachelors in Samara State University of Social Sciences and Education.

УДК 372.8:51

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ВВЕДЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ПЛОЩАДЬ» В КУРС ГЕОМЕТРИИ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

© 2017

И.В. Антонова, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры высшей математики и математического образования
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)
Т.М. Бывшева, учитель математики
МБУ «Школа № 21» г. Тольятти, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: понятие площади; площадь фигуры; школьный курс геометрии.
Аннотация. Статья посвящена проблеме методики введения понятия «площадь» в школьный курс геометрии.

В результате анализа ФГОС основного общего образования видно, что обучение геометрии учащихся основной школы должно быть направлено на развитие у них умений моделирования реальных ситуаций на языке геометрии, исследования построенной модели с использованием геометрических понятий и теорем, умений решения геометрических и практических задач: на нахождение геометрических величин по заданным образцам или алгоритмам; формирование у них систематических знаний о плоских фигурах и свойствах этих фигур, представлений о простейших пространственных телах [1, С. 13-14]. В соответствии с Примерной основной образовательной программой основного общего образования при обучении содержательной линии «Измерения и вычисления» учащиеся основной школы должны научиться (на базовом и углубленном уровнях): оперировать своими представлениями о площади, а также длине, объеме как величинами [2, С. 100].

Задачи на применение понятия площади фигуры входят в основной государственный экзамен по математике учащихся основной школы (задачи №15, 18, 19, 24 (С4), 25(С5), 26(С6)), а также имеют практический характер.

Различные аспекты методики формирования понятия площади фигуры в общеобразовательной школе рассматривались в исследованиях К.С. Барыбина, Н.М. Бескина, В.А. Гусева, В.А. Далингера, Н.М. Рогановского, В.Г. Чичигина, М.М. Шидловской и др.

Знакомство с понятием площади плоской фигуры учащиеся начинают уже в начальных классах, где первоначальное представление о понятии площади плоской фигуры у них связано с подсчетом количества единичных квадратов (то есть числа квадратов, у которых длины сторон равны линейной единице измерения) или частей квадратов, размещаемых на определенной фигуре. Поэтому на данном этапе обучения учащиеся получают интуитивное представление о понятии площади, строгое математическое обоснование этого понятия или его аксиоматическое введение отсутствует [3, С. 382]. Кроме того, изучение понятия площади учащиеся продолжают и в 5 - 6 классах, где они используют формулы для вычисления площадей прямоугольника и треугольника при решении задач.

В методической литературе указывается, что в начальной школе у учащихся формировалось представление о понятии площади фигуры как о величине части плоскости, которая ограничена контуром данной фигуры. В 5 классе они понимали уже, что для того, чтобы вычислить площадь прямоугольника, надо найти число, показывающее количество квадратных единиц, которое включает этот прямоугольник. Затем в 6 классе учитель подчеркивал им, что площадь прямоугольника может быть и числом дробным [4].

Проанализируем различные подходы к введению понятия площади в средней школе, описанные в методической литературе 30-70-х годах XX века Н.М. Бескиным [5], Р.В. Гангнусом [6], П.А. Карасевым [7], Н.А. Извольским [8], М.М. Шидловской [4], В.Г. Чичигиным [9].

В.Г. Чичигиным установлено, что в учебной и методической литературе по геометрии для средней школы 20-60-х годов 20 века отсутствовал единый подход к определению понятия площади фигуры, поэтому и обучающиеся, и учителя испытывали большие затруднения при изучении темы «Площади фигур». Автором выделены три подхода к определению понятия площади: *1.* Площадь фигуры как часть плоскости, занимаемой этой фигурой (А.Ю. Давидов; Н.А. Извольский). *2.* Площадь простого многоугольника как число, которое определяет размер части плоскости, ограниченной этим многоугольником (Н.А. Глаголев; М.В. Брадис). *3.* Площадь замкнутой фигуры как величина части плоскости, которая заключена внутри многоугольника или какой-нибудь другой плоской замкнутой фигуры (С.А. Богомолов; Н.М. Бескин; Ж. Адамар; А.П. Киселев).

Первое определение понятия площади В.Г. Чичигин относит к неудачным, так как под него в сущности может подходить также понятие многоугольника; второе определение – в методическом отношении считает наиболее доступным для учащихся; в третьем определении - необходимо дополнительно пояснить определяющее понятие величины, что и представлено, по мнению автора, в книге «Геометрия (систематический курс)» С.А. Богомолова, 1949 г. Кроме того, подчеркивается, что так как в основу изучения измерения линий положено измерение отрезков, то и в основу изучения площадей всех плоских прямолинейных фигур в школьном курсе геометрии может быть положено определение площади прямоугольника или определение площади треугольника [9, С. 365-366].

В методическом пособии 40-х годов 20 века Р.В. Гангнусом утверждается, что понятие площади как величина является одним из трудных понятий для учащихся. Чтобы подвести учащихся к усвоению этого понятия, следует показать им сопоставлением несколько геометрических фактов и подобранных примеров, взятых из практической жизни, что площадь – это величина, которая может быть выражена числом. Далее автором показано, каким образом подвести учащихся к понятию площади фигуры как величине ее внутренней области, которое возникло в связи вопросами практической жизни: измерением земельных участников, окраской стен и т.п. Им сначала определяется понятие величины ограниченной области, приводятся шесть соответствующих аксиом для двух фигур, имеющих определенные внутренние области. В результате показывается, что внутренняя область фигуры - понятие категории величины; величина внутренней области фигуры называется ее площадью. В дальнейшем с учащимися надо будет найти меру площади [6, С. 235-237].

П.А. Карасев, описывая методику введения понятия площади, выделяет два вида измерения: прямые и косвенные, определяет их. Прямое измерение – такое измерение прямой линии, например границы земельного участка, при котором мерная лента укладывает-

ся прямо на этой границе и считается количество метров, которые в ней содержатся. Измерение называется косвенным, если при нем измеряется не та величина, которую надо измерить, и не теми единицами, в которых ее надо измерить. Искомая величина вычисляется (не измеряется) уже после измерения с учетом данных, полученных от измерения. Так, если требуется измерить площадь треугольного участка в квадратных метрах, то будет измеряться не площадь и не квадратными метрами, а два отрезка – основание и высота треугольника в линейных метрах; площадь этого треугольника затем вычислят по известному правилу: умножат длины основания и высоты и полученное произведение разделят пополам, то есть порядок действий указывается формулой площади треугольника. Отмечается, что вывод правил-формул для косвенных измерений величин – одна из важных задач математики. В начальной школе учащиеся знакомятся с простейшими приемами прямых измерений и косвенных измерений линейных фигур; измерение площадей прямоугольников и других фигур осуществляется косвенным способом.

Автор указывает, что если на начальном этапе изучения темы учитель уделял мало внимания методике изучения площади фигур, то у учащихся могут возникнуть закономерные трудности: они нечетко представляют, чем измеряется площадь: они предполагают, что площадь измеряется линейным метром, но только в двух направлениях; в результате получается непонимание правила вычисления площади прямоугольника; непонимание соотношений квадратных единиц; смешивание понятия периметра с понятием площади и т.д. Для избежания данных недостатков ученик должен: 1) самостоятельно составить и иметь при себе таблицу с единицами измерения площадей; 2) четко понимать процесс сравнения измеряемой площади с квадратной единицей. Учитель при подготовке к уроку на изучение площадей должен построить урок таким образом, чтобы ученик, начав измерять площадь прямоугольника прямым способом, почувствовал сложность этого способа и его неудобство и стал использовать косвенный способ измерения площади [7, С. 118-119].

Н.А. Извольский [8, с. 111-112], описывая вопрос методики измерения площадей многоугольников, обращает внимание на две особенности: 1) необходимость понимания учащимися того, что измерение любой площади (F) можно произвести, полагая площадь (K) за единицу измерения площадей (площадь F измеряется площадью K). Этот процесс, раскрытый автором, связан с большой подготовительной работой: надо предварительно эти площади превратить в площади прямоугольников с одинаковыми, например, основаниями; 2) установление зависимости между измерением площади той или иной фигуры и измерениями определенных отрезков, которые относятся к ней.

М.М. Шидловская, анализируя курсы геометрии Ж. Адамара, Д.И. Перепелкина, показывает, что в них понятие площади определяется как некоторое положительное число, ставящееся в соответствие каждому многоугольнику, при этом выполняются и доказываются положения о: а) равенстве многоугольников, имеющих равные площади; б) многоугольнике, составленном из нескольких частей, и как следствие число, ему соответствующее, является равным сумме чисел, соответствующих каждой его части; в) площади некоторого многоугольника, принимаемой за единицу. Автор подчеркивает, что построение темы «Площадь многоугольника» в школе не может быть проведено с их учетом; при ее объяснении учитель должен опереться на имеющиеся у учащихся представления и знания, дополнить их, привести определенные обоснования [4, С. 711].

Н.М. Бескин пишет о существовавшей проблеме изложения учения о площадях, представленного в школьном курсе и основанного на «наивной вере» в существование площади каждой плоской фигуры. В нем должно доказываться, что площади образуют класс геометрических непрерывных величин. Автором приведены соответствующие выводы.

1. Чтобы множество $\{a\}$ образовало класс величин необходимо прежде всего, чтобы оно было упорядоченным, то есть для элементов этого множества должны быть определены понятия «меньше» и «больше» и для любых двух различных элементов a_1 и a_2 этого множества должно выполняться либо соотношение $a_1 < a_2$, либо соотношение $a_1 > a_2$. Вместе с этим, далее должны быть определены понятия «суммы» и «разности».

2. Для геометрических величин также должно быть определено понятие «части», при этом должна выполняться аксиома: если a есть часть b, то $a < b$.

3. Для непрерывного класса величин должна соблюдаться аксиома Дедекинда.

4. Простейшим классом непрерывных геометрических величин являются прямолинейные отрезки. Измерение отрезков осуществляется действительными числами. Здесь автором показывается важное обстоятельство для теории геометрических величин: возможность установления взаимно однозначного соответствия между данным множеством и множеством действительных чисел с сохранением порядка, то есть если элементу a_1 рассматриваемого множества соответствует действительное число p_1, элементу a_2 - действительное число p_2, то из $a_1 < a_2$ следует, что $p_1 < p_2$.

Н.М. Бескин замечает, что если верно, что площади образуют класс геометрических величин, то необходимо каждой фигуре отнести действительное число (положительное, так как нулевая площадь принимается за первый элемент множества площадей), причем данное соответствие должно обладать следующими свойствами: 1) каждой плоской фигуре ставится в соответствии положительное число, которое называется площадью данной фигуры; 2) конгруэнтные фигуры имеют одинаковые площади; 3) если фигура разрезана на несколько частей, то сумма площадей этих частей равна площади всей фигуры. Из свойства 3 следует, что если из фигуры удалить ее определенную часть, то площадь оставшейся части будет меньше площади всей фигуры (принцип де-Цольга) [5, С. 188-189].

Далее рассмотрим, как определяется понятие площади в действующих учебниках геометрии для основной школы Л.С. Атанасяна, А.В. Погорелова, И.М. Смирновой, И.Ф. Шарыгина.

Отметим, что А.В. Погорелов [10] вводит первоначально определение простой геометрической фигуры, после этого рассматривает понятие площади как положительную величину, численное значение которой обладает тремя определенными свойствами. Данные свойства у Л.С. Атанасяна рассмотрены отдельно: первое свойство - о равенстве многоугольников, имеющих равные площади; второе - о многоугольнике, составленном из нескольких многоугольников и имеющем площадь, равную сумме площадей данных многоугольников; третье – о площади квадрата, равной

квадрату его стороны [11, С. 195-196].

И.Ф. Шарыгин, в сравнении с учебником Л.С. Атанасяна, определяет сначала площадь через характеристику геометрической фигуры, которая размещена на плоскости или на другой поверхности, затем вводит определение понятия площади плоской фигуры через число, ставящееся в соответствие некоторой ограниченной плоской фигуре, далее устанавливает четыре свойства этого числа и выясняет, как его можно найти; после чего доказывает два следствия из свойств площади [12, С. 340-341].

И.М. Смирновой в учебнике геометрии для основной школы под площадью фигуры понимается число, которое получается в ходе измерения и показывает, какое количество раз единичный квадрат и его соответствующие части укладываются в этой фигуре [13, С. 226].

В нашем исследовании, представленном в статье [14] раскрыты основные методы и приемы решения геометрических задач, которые направлены на формирование понятия площади фигуры, описанные в различной методической литературе для основной школы. Кроме того, в материалах статьи [15] описываются методические аспекты формирования геометрических понятий у старшеклассников, в том числе понятия площади, с учетом обучения их методам научного познания, где наиболее распространенным является метод аналогии между фигурами на плоскости и в пространстве.

Таким образом, нами установлено, что в методической литературе понятие площади определяли через площадь замкнутой фигуры как величину части плоскости, которая заключена внутри многоугольника или какой-нибудь плоской замкнутой фигуры; через площадь фигуры - как часть плоскости, занимаемой этой фигурой или как величину ее внутренней области; через площадь простого многоугольника - как число, которое определяет размер части плоскости, ограниченной этим многоугольником или как некоторое положительное число, ставящееся в соответствие каждому многоугольнику. В действующих учебниках геометрии для основной школы понятие площади вводится как положительная величина; число, ставящееся в соответствие некоторой ограниченной плоской фигуре; число, которое получается в ходе измерения и показывает, какое количество раз единичный квадрат и его соответствующие части укладываются в этой фигуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897. URL : http://минобрнауки.рф/ докумен-ты/938.

2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. М. : Просвещение, 2015. 560 с. URL : http:// fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06.pdf.

3. Колягин Ю.М., Луканкин Г.Л., Мокрушкин Е.Л., Оганесян В.А., Пичурин Л.Ф., Саннинский В.Я. Методика преподавания математики в средней школе. Частные методики : учеб. пособие для студентов физ.-мат. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1977. 480 с.

4. Гастева С.А., Крельштейн Б.И., Ляпин С.Е., Шидловская М.М. Методика преподавания математики в восьмилетней школе : методическое пособие для высших педагогических учебных заведений и преподавателей средней школы / под общей ред. С.Е. Ляпина. М.: Просвещение, 1965. 744 с.

5. Бескин Н.М. Методика геометрии: учебник для педагогических институтов. М. : Учпедгиз, 1947. 276 с.

6. Гангнус Р.В., Гурвиц Ю.О. Геометрия. Планиметрия : методическое пособие для высших педагогических учебных заведений и преподавателей средней школы. Часть первая. М.: Учпедгиз, 1934. 320 с.

7. Карасев П.А. Элементы наглядной геометрии в школе: пособие для учителей. М. : Учпедгиз, 1955. 207 с.

8. Извольский Н.А. Методика геометрии. Санкт-Петербург : Брокгауз-Ефрон , 1924. 163 с.

9. Чичигин В.Г. Методика преподавания геометрии. Планиметрия : пособие для учителей средней школы. М.: Учпедгиз, 1959. 392 с.

10. Погорелов А.В. Геометрия. 7–9 классы: учеб. для общеобразоват. Организаций. 2-е изд. М.: Просвещение, 2014. 240 с.

11. Атанасян Л.С., Бутузов В.Ф., Кадомцев С.Б. и др. Геометрия. 7–9 классы : учеб. для общеобразовательных учреждений. 20-е изд. М.: Просвещение, 2010. 384 с.

12. Шарыгин И.Ф. Геометрия. 7–9 классы : учеб. для общеобразоват. учеб. заведений. М. : Дрофа, 2012. 462 с.

13. Смирнова И.М., Смирнов В.А. Геометрия. 7–9 классы: учеб. для образовательных учреждений. 3-е изд., стер. М.: Мнемозина, 2008. 376 с.

14. Антонова И.В., Жилкина Т.М. Приемы и методы решения задач по теме «Площади фигур» в курсе геометрии основной школы // Математика и математическое образование: сборник трудов по материалам VIII международной научной конференции «Математика. Образование. Культура» (к 240-летию Карла Фридриха Гаусса). 2017. С. 215–219.

15. Дорофеев С.Н. Наземнова Н.В. Координатный метод в обучении старшеклассников приемам распознавания геометрических образов // Психодидактика высшего и среднего образования: сборник материалов девятой международной научно-практической конференции. 2012. С. 331–338.

TO THE QUESTION OF THE METHOD OF INTRODUCING THE CONCEPT OF AREA IN THE COURSE OF GEOMETRY IN SECONDARY SCHOOL

© 2017

I.V. Antonova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Higher mathematics and mathematics education»
Togliatti State University, Togliatti (Russia)
T.M. Byvsheva, teacher of mathematics
School with profound studying of subjects № 21, Togliatti (Russia)

Keywords: the concept of area; area of the figure; school geometry course.

Abstract. The article is devoted to the problem of the method of introducing the concept of area in the school course of geometry.

УДК 372.8:51

О ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© 2017

И.В. Антонова, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры высшей математики и математического образования
К.В. Черкашина, магистрант направления подготовки «Педагогическое образование»,
магистерская программа «Математическое образование»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: дифференцированное обучение математике; дифференцированная работа на уроках математики; дифференцированный подход в обучении.

Аннотация: Статья посвящена проблемам дифференцированного обучения на уроках математики в общеобразовательной школе и осуществления дифференцированного подхода к учащимся.

Согласно ФГОС среднего (полного) общего образования образовательная деятельность по основным образовательным программам может быть организована на основе дифференциации содержания в зависимости от интересов и образовательных потребностей обучающихся, которые обеспечивают углубленное изучение учебных предметов, предметных областей основной образовательной программы [1, С. 27].

Проблемы дифференцированного обучения учащихся представлены в исследованиях В.А. Гусева, В.А. Зверева, М.Б. Миндюк, А.В. Пономаревой, М.В. Ткачевой, А.Б. Сат, Б.Ф. Харитонова, И.А. Чурикова, Р.А. Утеевой и др.

В педагогической и методической литературе под *дифференцированным обучением понимают*: а) обучение, которое заключается в определении наиболее эффективного способа работы на уроке с учащимися, учитывая индивидуальные особенности каждого из них [2]; б) обучение учащихся в условиях учебно-воспитательного процесса, имеющее своей отличительной особенностью учет их индивидуальных различий [3]; в) обучение, которое направлено на систематическое поднятие слабых учащихся до уровня средних, средних – соответственно до уровня сильных; при этом сильным учащимся необходимо выдавать задачи повышенной трудности [4].

С понятием дифференцированного обучения тесно связано понятие *дифференцированного подхода* к учащимся, которое трактуется как: условное распределение учащихся на «подвижные группы» [5]; организация учебного процесса, в ходе которой производится всестороннее изучение учащихся и их индивидуально-типологических особенностей, дифференциация учащихся на определенные типологические группы, последующая работа каждой из данных групп по выполнению заданий различных как по содержанию, так и по уровню сложности и методике [6]; такая система управления индивидуальной деятельностью учащихся, которая осуществляется с учетом индивидуально-психических и доминирующих особенностей их групп [7]; положение в дидактике урока, в соответствии с которым предполагается деление класса на группы; условие, которое необходимо для успешной реализации индивидуального подхода к учащимся [8].

В монографии Р.А. Утеевой [9] подробно представлено исследование проблемы дифференцированного обучения учащихся.

Рассмотрим некоторые особенности организации дифференцированного обучения учащихся в общеобразовательной школе, описанные в методической литературе с конца 20 века по настоящее время.

В.А. Зверев [10] описывает методику разноуровневого подхода к оценке знаний учащихся на уроках физики с определенными дидактическими целями, учитывая этапы урока. При использовании данной методики должна осуществляться *адресная коррекция знаний учащихся в зависимости* от их индивидуально-типических отличий, реализация которых на уроках должна заключаться в: знании учащимися ядра изучаемого учебного материала; применении индивидуальных познавательных возможностей и интересов учащихся при осуществлении контроля их знаний; вариативном отношении к методам получения знаний; использовании репродуктивных, исследовательских методов объяснения материала на уроке с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

В исследовании А.Б. Сат [11] понятие *дифференцированного обучения базируется на модели внутригрупповой дифференциации*, предполагающей: дифференциацию учебных заданий по степени сложности и по степени направленности на развитие индивидуально-психологических особенностей учащихся; интегрированную форму работы их на занятиях; определение характера и степени помощи учащимся со стороны учителя; *дифференциацию форм контроля их учебной деятельности*.

С.Х. Айдарова также указывает, что эффективность обучения учащихся различным предметам связана с применением дифференцированного подхода *при предупреждении и ликвидации ошибок* школьников. При этом система упражнений должна содержать такие дифференцированные задания, которые постепенно усложняются и направлены на формирование репродуктивной и проблемно-поисковой учебной деятельности учащихся. Кроме того, основной целью использования дифференцированного подхода к учащимся в ходе изучения какого-то предмета автор считает обеспечение максимально возможной глубины в овладении материалом группами учащихся с учетом осуществления ими активной работы.

Н.М. Скотникова утверждает, что дифференциация и индивидуализация учебно-воспитательного процесса требуют от учителя знания типологических и индивидуальных особенностей учащихся. Возникает необходимость диагностики класса и отдельных учащихся, чтобы можно было представить методику контроля и оценки деятельности учащихся [12]. Автором выделены условия осуществления *уровневой дифференциации в общеобразовательной школе*: открытость для учащихся уровней усвоения и обязательных результатов обучения; уровни обучения должны быть выше уровня требований.

И.А. Авакумовой в исследовании [13] определено, что для реализации *уровневой дифференциации* в процессе обучения математике можно применять технологию обобщающего повторения учебного материала, что демонстрируется автором при изучении планиметрии на основе следующих этапов: 1. Создание базы обобщающих связей объектов изучаемой темы, где основанием дифференциации является объем совокупности осмысленных локальных ассоциаций и уровень понимания (по О.Б. Епишевой), связи локальных ассоциаций с основой обобщающих связей. 2. Развитие базы обобщающего

повторения и содержательное осмысление ее связей, где основание дифференциации - детальность воспроизведения, уровень сформированности умения проводить обобщения. 3. Перенос знаний разного уровня обобщенности в нестандартные ситуации, где основанием дифференциации является сформированность осуществлять обобщения на различных уровнях (по В.А. Далингеру). Данная технология построена с учетом дидактической модели динамического пополнения базы знаний для обобщающего повторения курса планиметрии. Автором выявлены приемы обобщения, при применении которых возможна реализация *уровневой дифференциации* обучения.

В исследовании И.В. Антоновой [14] рассматривается проблема обоснования возможностей и выявления методических особенностей дифференцированной работы учителя математики при формировании понятия функции в курсе алгебры основной школы путем соотнесения каждому этапу формирования понятия соответствующих мыслительных действий учащихся и уровней дифференциации. В основу концепции автора положены: 1) *концепция уровневой дифференциации обучения* математике Р.А. Утеевой, в соответствии с которой: *дифференцированный подход к учащимся* - целенаправленное отношение учителя к учащимся с учетом их типологических особенностей, то есть такое отношение к типологическим группам учащихся, которое проявляется в дифференциации заданий на определенных этапах урока, при организации домашней и внеклассной работы по математике; *дифференцированная работа* при обучении математике - деятельность учителя по реализации дифференцированного подхода к учащимся. Вместе с этим, под *типологической группой* понимается группа учащихся, объединенных «одинаковым» фактическим уровнем знаний и умений по математике и достигших одного и того же уровня их усвоения. С учетом данных критериев учащиеся разбиваются на четыре типологические группы (Д – учащиеся, не достигшие базового уровня, С – базовый уровень, В – продвинутый уровень, А – высокий уровень); 2) индуктивная теория формирования научных понятий (С.Р. Когаловский, Н.П. Поспелов и др.); 3) концепция школьного курса алгебры А.Г. Мордковича. Так, по мнению Р.А. Утеевой, в методической литературе предложено более 20 критериев деления учащихся на группы, например, такие как: успеваемость по предмету; способности; обучаемость; рекомендации учителей; самооценка учащегося; интересы учащегося; прочность запоминания; правильность понимания нового материала; спонтанность; отношение к учебному труду; учебные возможности и др. Ю.К. Бабанским при делении учащихся на типологические группы учитывает: отношение к учебному труду; индивидуально-психологические особенности; познавательную самостоятельность.

И.В. Антонова в статье [15, с. 48-50] описывает различные технологии формирования математических понятий, одной из которых является технология дифференцированной работы учителя математики в общеобразовательной школе. Кроме того, в исследованиях [16; 17] авторами установлено, что формирование математических понятий может осуществляться как на уроках математики, так и на элективных курсах.

В исследованиях Р.А. Утеевой показано, что для того, чтобы учащиеся были доведены до определенного уровня усвоения знаний и умений по математике им необходимо различное количество упражнений и различная мера помощи учащимся со стороны учителя. Автор описывает *виды помощи,* которые может оказывать им учитель и определяет содержание каждого из видов помощи. Кроме того, автором найден один из эффективных путей организации индивидуальной работы учащихся – самостоятельное выполнение ими *системы индивидуальных заданий* по математике во внеурочное время. Учителю предлагается составлять систему индивидуальных заданий по определенной теме (разного уровня и характера, занимательные и исследовательские), содержащую от 6 до 10 серий таких заданий в учебный год, причем каждая из них должна состоять из десяти заданий. Первое такое задание необходимо выдать каждому учащемуся в начале учебного года. Эти задания являются домашними и выполняются ими в соответствии со своим темпом, возможностями. Каждое последующее из серий заданий строится с учетом выполненного предыдущего в соответствии с программным материалом. Учитель, проверяя работу, пишет подробную рецензию и правильное решение всех нерешенных учеником задач.

Вместе с этим, в психолого-педагогической и методической литературе рассматриваются вопросы поиска эффективных путей и способов организации дифференцированной работы учителя *со слабоуспевающими учащимися.*

Так, З.И. Калмыковой и И.Ю. Кулагиной отмечается, что учителю часто приходится работать с одним классом так, как будто перед ним сидят несколько совершенно разных коллективов. Кроме того, существующие точки зрения отдельных учителей, что учащиеся «слабого» уровня должны решать только простые задачи, является неверным. Поэтому с учащимися этой группы, как и при работе с учениками среднего и высокого уровня следует с простыми задачами решать и сложные, отличаться будут только меры помощи со стороны учителя к каждой из групп учащихся. Авторы указывают, что существует и обратное мнение о том, что делить учащихся на группы не следует. Однородность групп позволяет экономить время учителя, так как он подбирает задания и методические приемы обучения к уроку для всей группы в целом, а не для учащихся разных уровней в одном классе, что технически гораздо сложнее. Пребывание среди равных раскрепощает учащихся, слабые перестают противопоставлять себя «зубрилам и отличникам», начинают развивать свою продуктивную умственную деятельность, более сильные учащиеся получают возможность проявить себя в большей степени [18].

Ю.К. Бабанским [19] разработана *система мер по оптимизации процесса обучения с целью предупреждения и преодоления неуспеваемости* школьников, которая предусматривает: 1) помощь в планировании учебной деятельности учащихся, которая выражается в умелой организации повторения и подборе минимума необходимых упражнений для устранения затруднений, наиболее часто встречающихся типичных ошибок; 2) дополнительное инструктирование в ходе учебной деятельности, которое может быть проведено с помощью карточек-консультаций, дополнительной литературы наглядных пособий и приборов; 3) стимулирование учебной деятельности, которое может выражаться в поощрении или порицании, создании ситуации успеха; 4) контроль за учебной деятельностью, основополагающий в этой работе. Автор обращает внимание на важное значение дополнительной и индивидуальной работы с неуспевающими, решение с ними наиболее типичных задач, обучение работе с учебником и справочной литературой.

Б.И. Крельштейн рекомендует следующие *приемы работы со слабоуспевающими учащимися* [20, с. 135-136]: систематический опрос отстающих учеников, повторение правильных ответов других учеников и объяснения учителя; систематическая проверка тетрадей; создание «лицевого счета ученика» (фиксирование всех допущенных ошибок и помощь в их ликвидации); дополнительные задания; консультации; прикрепление к «отстающим» более «сильных» учеников – репетиторов;

повторный опрос невыполненных заданий не позже чем спустя неделю и по этому же материалу; летние задания – составление заданий на лето по разделам неусвоенным учащимися. Если весь курс не усвоен, то задание дается по всему курсу.

А.А. Окунев на основе собственного опыта работы в общеобразовательной школе предлагает следующие *методы работы со «слабыми» учениками* [21]: 1. Создание на уроке ситуации успеха. 2. Постоянная похвала «неуспевающих», даже за незначительные успехи. 3. Консультации у «сильных». 4. Решение «слабыми» учащимися задания на выбор. 5. Указание и разбор ошибок, допущенных в работе. 6. Работа по принципу «Учитель – сильный ученик, учитель – слабый ученик». 7. Пояснение всех заданий (по какой формуле, определению надо решать), указание порядка действий.

В теории и методике обучения и воспитания математике выполнены ряд *диссертационных исследований,* связанных с проблемой дифференцированного обучения учащихся в общеобразовательной школе.

Так, в диссертации С.В. Федоровой [22] выявлены параметры, которые определяют *дифференциацию самостоятельных работ* учащихся к учебной теме курса алгебры; описано созданное автором методическое средство - пакет дифференцированных самостоятельных работ к учебной теме, позволяющий совершенствовать процесс обучения алгебре в общеобразовательной школе в условиях дифференциации математического образования.

Ю.А. Коновалова в исследовании [23] показала, что эффективность процесса обучения школьников связана с систематической и целенаправленной реализацией *межпредметных связей курсов* алгебры и физики в условиях дифференцированного обучения; ею разработана соответствующая методика, которая способствует повышению качества знаний учащихся по математике; развитию их познавательный интерес, формированию у них представлений о практических приложениях математического аппарата и учитывает индивидуальные особенности учащихся.

М.М. Молоновой [24] показано, что самостоятельная работа является эффективным средством формирования математических понятий у учащихся основной школы в условиях уровневой дифференциации; разработана соответствующая методика организации самостоятельных работ учащихся.

И.В. Борисовой [25] рассмотрена проблема поиска путей, средств и форм организации дифференцированного подхода при обучении учащихся сельской начальной малокомплектной школы с целью формирования у них самостоятельной деятельности; обоснована и описана соответствующая методика обучения математике, учитывающая дифференцированный подход при обучении младших школьников приемам решения задач.

В исследовании Н.Ю. Деревякиной [26] выявлены соответствующие педагогические условия для дифференциации обучения математике с учётом особенностей темперамента учащихся подросткового возраста; составлена система задач в зависимости от типа темперамента учащихся.

Е.В. Селезневой [27] раскрыты основные компоненты технологии проектирования дифференциации обучения геометрии учащихся основной школы; выделены требования к проектированию дифференцированных блоков геометрических задач, которые спроектированы с учетом темпа продвижения по блоку учащимися; уровня сложности структур решения ими задач и направлены на формирование обобщенных умений решению задач.

Л.Г. Кильдяевой [28] разработана методика дифференцированного подхода к обучению геометрии учащихся основной школы, учитывающего структуру личности; ею установлено соответствие между типологическими группами, образованными в зависимости от уровней компонентов личности школьника (мотивационного, содержательного, волевого) и уровнем его учебных достижений. Суть данной методики состоит в применении системы задач, направленной на обучение учащихся определенных типологических групп и способствующей повышению их уровня развития и умения решать математические задачи.

В исследовании Ц. Мандал [29] предлагается осуществлять процесс обучения самостоятельному решению задач в зависимости от определенных уровней сформированности понятий на примере школ России и Монголии. Описаны самостоятельные работы, включающие дифференцированные задания, для 4-х типологических групп, построенных при учете уровня усвоения знаний и умений учащихся, которые позволяют формировать понятия на различных уровнях (базовый, повышенный) в обучении решению задач.

Р.М. Магомедовой [30] теоретически обоснованы и представлены системы задач по математике, реализующие дифференцированное обучение их решению, с применением инфокоммуникационных технологий; сетевая методическая обучающая среда, которая предназначена для организации данного обучения и включает систему заданий, содержащую разработанные тесты, упражнения, задачи и «система ориентиров».

М.Ю. Хевсоковой [31] разработана методика обучения геометрическим преобразованиям пространства в условиях профильной дифференциации обучения, которая основана на использовании внутрипредметных связей математики при введении базовых понятий данной темы. Примером реализации разработанной методики является авторский элективный курс.

Кроме того, проблема осуществления дифференцированного подхода к математическому образованию рассматривается не только исследователями в общеобразовательной школе, но и в высшей школе [17; 32; 33].

Таким образом, проблема дифференцированного обучения математике учащихся общеобразовательной школы является актуальной. При помощи технологии дифференцированной работы учителя математики в общеобразовательной школе можно формировать математические понятия. Дифференцированный подход к математическому образованию можно осуществлять как в общеобразовательной школе, так и вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Приказ Мин. образования и науки РФ от 17.05.2012 г. №413. URL : http://минобр-науки.рф/документы/2365.
2. Стрекозин В.П. Организация процесса обучения в школе. М.: Просвещение, 1968. 245 с.
3. Шахмаев И.М. Дифференциация обучения в средней общеобразо-вательной школе // Дидактика средней школы. М.: Просвещение, 1982. С. 264-296.
4. Педагогика школы / Под ред. Г.И. Щукиной. М.: Просвещение, 1977. 384 с.
5. Оганесян В.А., Колягин Ю.М., Луканкин Г.Л., Саннинский В.Я. Методика преподавания математики в средней школе: Общая методика : учебное пособие для студентов физ.-мат. фак. пединститутов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1980. 368 с.
6. Айдарова С.Х. Дифференциация упражнений в процессе обучения русскоязычных учащихся татарскому языку: автореф. дис. … канд. пед. наук. Казань, 2000.28с.
7. Глейзер Г.Д. Индивидуализация и дифференциация обучения в вечерней школе: пособие для рабочей вечерней (сменной школы). М.: Просвещение, 1985.143с.
8. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в про-

цессе обучения школьников (на основе анализа их самостоятельной учебной деятельности). М.: Педагогика, 1975. 182 с.

9. Утеева Р.А. Теоретические основы организации учебной деятельности учащихся при дифференцированном обучении математике в средней школе: монография. М.: Прометей, 1997. 230 с.

10. Зверев В.А. Разноуровневый подход к оценке знаний учащихся на уроках физики: автореф. дис. … канд. пед. наук. СПб., 1999. 20 с.

11. Сат А.Б. Дифференцированное обучение русскому языку в начальных классах (на материале Республики Тыва): автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2000. 23 с.

12. Скотникова Н.М. Дифференцированная система контроля и оценки деятельности учащихся 5-6 классов при обучении математике: дис. … канд. пед. наук. СПб, 1998. 130 с.

13. Аввакумова И.А. Обобщающее повторение в школьном курсе планиметрии в условиях уровневой дифференциации учащихся: автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2005. 24 с.

14. Антонова И.В. Дифференцированная работа учителя математики при формировании понятия функции в курсе алгебры основной школы: дис. канд. пед. наук. Тольятти, 2003. 185 с.

15. Антонова И.В., Демченкова Н.А., Аблеева А.А. О различных технологиях формирования понятий у учащихся при обучении математике в общеобразовательной школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 1(14). С. 47-50.

16. Антонова И.В., Аблеева А.А. Проектирование элективного курса «Математические понятия и их определения» как средства формирования понятий у учащихся профильной школы // В мире научных открытий. 2015. № 7.4(67). С. 1510-1536.

17. Утеева Р.А. Практико-ориентированная подготовка магистров математического образования к проектированию содержания элективных курсов // Проблемы и перспективы физико-математического и технического образования: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конференц. Ишим, 2014. С. 75-81.

18. Отстающие в учении школьники: проблемы психического развития / Под ред. З.И. Калмыковой, И.Ю. Кулагиной. М., 1996. 558 с.

19. Бабанский Ю.К. В поисках оптимального варианта. М., 1982.

20. Гастева С.А., Крельштейн Б.И., Ляпин С.Е., Шидловская М.М. Методика преподавания математики в восьмилетней школе. М.: Просвещение, 1965. 745 с.

21. Окунев А.А. Спасибо за урок, дети! М.: Просвещение, 1988. 128 с.

22. Федорова С.В. Пакет дифференцированных самостоятельных работ как средство совершенствования обучения алгебре в средней школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2004. 19 с.

23. Коновалова Ю.А. Реализация межпредметных связей курсов алгебры и физики основной школы в условиях дифференцированного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2004. 17 с.

24. Молонова М.М. Самостоятельная работа по формированию математических понятий у учащихся 7-9 классов в условиях уровневой дифференциации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2005. 16 с.

25. Борисова И.В. Формирование самостоятельной деятельности учащихся на основе дифференцированного обучения математике в условиях сельской начальной малокомплектной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2005. 36 с.

26. Деревякина Н.Ю. Методическая система дифференциации обучения математике с учетом особенностей темперамента школьников подросткового возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2005. 31 с.

27. Селезнева Е.В. Технология проектирования дифференцированных блоков геометрических задач в основной школе (на материале 7 класса): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2006. 24 с.

28. Кильдяева Л.Г. Дифференцированный подход к обучению геометрии учащихся основной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саранск, 2006. 18 с.

29. Мандал Ц. Обучение самостоятельному решению задач на уроках математики учащихся 7-8 классов в условиях уровневой дифференциации в школах Монголии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2008. 18 с.

30. Магомедова Р.М. Методика дифференцированного обучения решению математических задач с использованием инфокоммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2010. 26 с.

31. Хевсокова М.Ю. Методика обучения геометрическим преобразованиям пространства учащихся старшей школы в условиях профильной дифференциации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2011. 22 с.

32. Дорофеев С.Н. Теория и практика формирования творческой активности будущих учителей математики в педагогическом вузе: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Пенза, 2000. 410 с.

33. Демченкова Н.А. Формирование исследовательских умений студентов вузов посредством решения проблемно-поисковых задач по математике: монография. Тольятти: Печатное дело, 2007. 143 с.

ABOUT THE DIFFERENTIATED WORK WITH STUDENTS AT THE TRAINING OF MATHEMATICS IN THE SECONDARY SCHOOL

© 2017

I.V. Antonova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Higher mathematics and mathematics education»

K.V. Cherkashina, master student of the direction of preparation "Pedagogical education" and program "Mathematical Education"

Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: differentiated instruction in mathematics; differentiated work on mathematics lessons; a differentiated approach to teaching.

Abstract. The article is devoted to the problem of differentiated learning of mathematics of secondary school students and the implementation of a differentiated approach to them.

УДК 376.3

ВОСПИТАНИЕ МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

© 2017

В.Ф. Балашова, доктор педагогических наук, доцент
А.А. Подлубная, кандидат педагогических наук, доцент
А.В. Рева, преподаватель
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: воспитание; адаптивная физическая культура; девиантные подростки; морально-волевые качества;

Аннотация. В статье исследуется проблема воспитания морально-волевых качеств у подростков с девиантным поведением и поиск ее решения путем привлечения несовершеннолетних к систематическим занятиям физической и спортом.

Изменения, происходящие на современном этапе развития общества, выдвинули целый ряд проблем, обусловленных ростом различных отклонений в личностном развитии и поведении подрастающего поколения. Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющихся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). Усилилось демонстративное и вызывающее, по отношению к взрослым, поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность подростков [1–3].

Девиации включают в себя девиантное, делинквентное и криминальное поведение, то есть, девиантное поведение можно охарактеризовать как антидисциплинарное. Согласно данным исследований Платоновой Н.М. [4], «…его типичными проявлениями являются: демонстрация, агрессия, вызов, самовольное и систематическое отклонение от учебы или трудовой деятельности, систематические уходы из дома и бродяжничество, пьянство и алкоголизм, ранняя наркотизация и связанные с ней асоциальные действия, антиобщественные действия сексуального характера, попытки суицида».

Анализ литературных источников помог нам выявить основные причины появления агрессии как одного из видов девиантного отклонения в поведении:

- неправильное воспитание, подавление подростка в семье, непринятие его мнения как такового;
- слишком сильный контроль со стороны взрослого (учителя), либо его отсутствие;
- непринятие подростка в группе сверстников;
- слишком низкая самооценка, нереальность поверить в свои успехи, как в учебном процессе, так и среди сверстников;
- отсутствие психологической устойчивости.

Рост девиантных проявлений у несовершеннолетних детей отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества. Снизить данную тенденцию - основная цель адаптивного физического воспитания (АФВ) при работе с детьми, отличающимися *девиантным* поведением.

Современная действительность быстро изменяющегося конкурентоспособного общества требует от взрослых так строить воспитательный процесс, чтобы подрастающее поколение, реализуя свой волевой потенциал, могло достигать свои поставленные цели и справляться с трудностями, которые встречаются на их жизненном пути.

Согласно формулировке Рубинштейна С.Л. [5, с. 182–211], «…воля - это психический процесс сознательного управления деятельностью, проявляющийся в преодолении внутренних и внешних трудностей и препятствий на пути к поставленной цели; это – способность человека, которая проявляется в самодетерминации и саморегуляции им своего поведения и психических явлений».

Известно, что морально-волевые качества всегда развиваются в экстремальных ситуациях, то есть, за «зоной комфорта» современного человека. Буйневич Т.В., автор методического пособия «Психопрофилактическая и психокоррекционная работа с учащимися девиантного поведения» [6] пишет: «…главную психологическую функцию воли составляет усиление мотивации и совершенствование на этой основе регуляции поведения: тем самым, волевые действия отличаются от импульсивных, т.е., действий, которые совершаются непроизвольно и недостаточно контролируются сознанием».

По убеждению многих ученых, в числе которых Балашова В. Ф. [7], Виноградова Н.Д. [8], Лозовская Л.Б. [9], воспитанию морально-волевых качеств могут успешно содействовать занятия детей и подростков с асоциальным поведением в спортивных секциях.

Актуальность выбранной нами темы обусловлена тем, что туризм, как универсальный вид воспитания, своей сущностью способствует совершенствованию нравственного и духовного мира подростка. Туризм - это школа выживания, модель взрослой жизни. Он может помочь подростку оценить свои моральные качества и физические возможности, социальные пристрастия и жизненные принципы, свою значимость и место в коллективе.

Занятия туризмом в советской системе воспитания выделяли в особую группу. Знаменитый русский советский писатель Паустовский К. Г. писал: - «Занятия туризмом… позволяют в наибольшей степени, по сравнению с другими видами, овладевать знаниями, умениями и навыками, нужными в жизни каждому человеку» [10].

Объект исследования: учебно-тренировочный процесс по спортивному туризму, направленный на воспитание у девиантных подростков морально-волевых качеств.

Предмет исследования: влияние спортивного туризма на воспитание морально-волевых качеств девиантного подростка.

Гипотеза: предполагается, что занятия спортивным туризмом повышают уровень развития морально-волевых качеств у девиантных подростков.

Цель исследования: изучение влияния занятий спортивным туризмом на воспитание морально-волевых качеств у подростков с девиантным поведением.

Задачи исследования:

Определить исходный уровень морально-волевых качеств у подростков, отличающихся девиантным поведением.

Адаптировать методику овладения умениями и навыками туристической деятельности для подростков с девиантным поведением.

Определить эффективность влияния учебно-тренировочных занятий спортивным туризмом на воспитание

морально-волевых качеств девиантных подростков.

В целях обоснования эффективности воспитания морально-волевых качеств у девиантных подростков средствами адаптивной физической культуры и спорта, необходимо изучить взгляды ученых на данную проблему.

В жизни мы наблюдаем, как люди работают, отдыхают, учатся, занимаются любимым делом. Мы наблюдаем, как они стремятся к своей намеченной цели, преодолевая массу препятствий. Во всем этом проявляется воля человека.

С детского возраста люди выполняют действия и совершают поступки, регулируемые волей. Жизненная практика закрепляет регулирование действий в виде волевых качеств личности. Данные качества, наравне с иными личностными особенностями, формируют стиль поведения человека. Однако, отдельный человек не изолирован от других людей. Он член общества, представитель класса, имеющего свою мораль, идеологию, нравы и традиции. На практике человек руководствуется личными потребностями, интересами. А также идеями, моральными нормами и традициями окружающих его людей .

Как пишет Прядеин В.П. [11]: «По своей структуре морально-волевые качества - непростое социально-определённое личностное образование с активно изменяющимся, несовместимым единством мыслей, эмоций, желаний, поступков, то есть, осознанием и прочувствованием морального и волевого взаимоотношения, его реализацией в адекватном поведении».

В реальной жизни волевое поведение человека обусловливается, чаще всего, сразу несколькими волевыми качествами, сочетающимися с нравственными правилами. По этой причине в педагогике при формировании волевого поведения применяются задания, затрагивающие сложные морально-волевые качества, такие, как целеустремленность и принципиальность, самостоятельность и инициативность, старательность, стойкость и мужество, дисциплинированность и организованность. Они могут иметь разные мотивы и оттенки. Одно дело, к примеру, героизм, проявляемый в безвыходной ситуации. И совсем другое дело – героизм, проявленный без принуждения, как самопожертвование.

Прядеин В.П. [11], классифицируя морально-волевые качества, подразделяет их на «…три группы: целеустремленность, самообладание, мужество». По мнению автора, «…целеустремленность - волевое качество личности, проявляющееся в умении ставить и достигать общественно значимые цели».

Целеустремленные – это люди одержимые. Они точно знают, за что борются, куда стремятся. Ясность цели – вот главное преимущество целеустремленного человека. Сражаясь за осуществление личных целей, целеустремленный человек в то же время ведет борьбу за достижение целей общественных; решая общественные задачи, реализовывает личные решения.

Согласно формулировке Ильина Е.П. [12], «... настойчивость – это волевое качество личности, которое проявляется в способности длительное время направлять и контролировать поведение, в соответствии с намеченной целью».

Настойчивость подразумевает неуклонное движение к цели, несмотря на отдельные неудачи и поражения. При неудачах настойчивый человек не падает духом, а напротив, проникается ещё более жесткой решимостью достичь намеченного и ищет для этого новые пути и средства.

В книге «Психология воли» Ильин Е.П. [12] пишет: «Выдержка и самообладание - волевое качество личности, которое выражается в способности сдерживать психические и физические проявления, препятствующие достижению цели». То есть, данное качество подразумевает умение воздерживаться от действий, которые осознаются, как ненужные или вредные в данных условиях, сохранять спокойствие даже в трудных и сложных условиях.

Интересны в данном направлении суждения Джуринского А.Н., который дает свою формулировку рассматриваемому волевому качеству [13]: «Выдержка – качество личности, в котором проявлена и закреплена тормозная функция воли». Педагог пишет: «Примером исключительной выдержки служит поведение героев войны, космонавтов, пилотов». Безусловно, выдержка в большой мере необходима и преподавателю: уравновешенный, уверенный в себе педагог, без нужды не повышает голоса, не теряется ни при каких ситуациях, умеет владеть собой.

По убеждению Джуринского А.Н. [13], «…мужество и смелость – это качества личности, выражающие готовность человека двигаться к достижению цели, несмотря на опасности для жизни или личного благополучия, преодолевая трудности, страдания, лишения». Следовательно, общим для этих двух качеств является готовность к исполнению опасных действий. Однако, мужество подразумевает присутствие не только смелости, но и настойчивости, выдержки, уверенности в себе, в правоте своего дела, готовности во имя цели пойти на всевозможные жертвы и лишения.

К числу морально-волевых качеств педагоги и психологи относят и качество самостоятельности. Так, на взгляд Андреева В.И. [14], «…самостоятельность – волевое качество личности, выраженное в умении по собственной инициативе ставить цели, находить пути её свершения и практически выполнять принятые решения». Автор пишет: «Самостоятельный человек в отсутствии посторонней помощи вскрывает проблемную ситуацию, исходя из неё, ставит цель. Он не дожидается подсказки, указаний от других людей, он активно защищает собственную точку зрения, собственное понимание задачи, цели и пути ее осуществлении. Он уверен в точности принимаемого решения и активно борется за его осуществление. У самостоятельного человека очень развита критическая сторона сознания».

Не вызывает сомнений, что к морально-волевым качествам относится такая важная составляющая, как дисциплинированность (организованность) – сознательное подчинение своего поведения общественным правилам.

Дисциплинированность не бремя воли. Напротив, соблюдение правил и осуществление распоряжений развивают волю человека, преодолевают внешние и внутренние препятствия на пути к цели. Речь идет не о дисциплине, основанной на страхе, а о осознанной дисциплине, когда люди, подчиняясь ей, понимают необходимость этого подчинения. Хорошая дисциплина - верный признак воли.

Зачастую, таким качествам, как воля, смелость, мужество, решительность, дисциплинированность, не придается особого внимания и большого значения в обыденной жизни. Но, если рассматривать данные качества в ракурсе спортивной, зачастую, экстремальной деятельности, то можно убедиться в их важности, значимости, необходимости.

Туристские походы готовят многим спортсменам непредвиденные сюрпризы в виде природных катаклизмов, крутых горных подъемов и спусков, размытых дорог, поваленных деревьев, водных преград, схода снежных лавин и грязевой сели, отсутствия удобств, к которым так привыкаешь в обыденности. И только воля к победе, систематические тренировки, активная жизненная позиция и инициативность, быстрая концентрация и мобилизация позволяют благополучно пройти поход и достичь поставленных спортивных высот.

В настоящее время существует множество разновидностей туризма. Кроме пеших походов, многие люди увлекаются водными походами, ходят в горы, в пещеры (спелеопоходы). Учитывая климат многих регионов, зимой популярны лыжные походы, а летом часто совершают велосипедные походы выходного дня и многие остальные. Активно развивается конный туризм и ориентирование. Часто многие группы занимаются комбинированным туризмом, совмещая, к примеру, сплав по рекам и спуски в пещеры.

Основная задача спортивного туризма – воспитание «спортивного характера». Как пишет Иванова Н.В. [15]: «Этот емкий термин включает воспитание и тренировку таких высоких морально-волевых качеств личности, которых в комплексе не часто встретишь в обыкновенной городской жизнедеятельности: взаимопонимание,

доброжелательность, уважение, справедливость, честность, обостренное чувства ответственности, достижения поставленной цели и так далее».

Очень важно воспитание сознательной дисциплины у туристов. Важно понимать, что дисциплина – это, в первую очередь, подчинение интересам коллектива, борьба с собственными желаниями, выступающими наперекор нормам поведения в обществе. В единстве с этим свойством воспитываются и такие черты характера, как обязательность, настойчивость, решительность, инициативность, спортивное трудолюбие.

Особое внимание в своем исследовании мы хотим уделить относительно новому виду спортивного туризма – туристическому многоборью. Туристическое многоборье развивается в России, как отдельный вид спорта, со своим личным регламентом, с 1996 года. Прохождение спортивной дистанции требуют использование специального туристского снаряжения: веревки, жумары, страховочные системы, карабины, каски и т.п. Многие спортсмены, занимающиеся спортивным туризмом, также занимаются смежными видами спорта, которые требуют немалые морально-волевые усилия: спортивным ориентированием, триатлоном, альпинизмом, рафтингом и др.

Автор учебного пособия «Оздоровительный туризм», Иванова Н.В. [15] особо подчеркивает, что «…занятие спортивным туризмом, как комплексным видом спорта, осуществляемым в сложной природной и общественной среде, разумеется, несет в себе определенные риски, и требует от спортсмена разносторонних знаний, умений, опыта и хорошей физической, технической и психологической подготовки».

Для достижения поставленной цели и решения задач исследования, в работе применялись следующие методы: анализ литературных источников, педагогическое наблюдение, анкетирование, математико-статистическая обработка результатов. Для определения уровня морально-волевых качеств подростков были использовали опросники, взятые из работ Глазунова Ю.Т. и Сидорова К.Р. [16].

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ. *Первым этапом* исследования явилось изучение литературных источников по теме исследования. Ознакомившись с содержанием работ многих отечественных авторов, мы получили и проанализировали достаточно информации о теоретических и методических аспектах воспитания морально-волевых качеств подростков, чтобы распланировать следующие этапы нашего исследования и приступить к их выполнению.

Педагогический эксперимент проходил на базах МОУ №71, туристического клуба «Вольный ветер» г.о. Тольятти, института физической культуры и спорта Тольяттинского государственного университета, в период с 10 сентября по 30 ноября 2017 года. В педагогическом исследовании приняли участие 15 учащихся в возрасте от 14 до 16 лет, не имеющих противопоказаний к занятиям спортом, но отличающихся девиантным поведением.

Занятия проводились во внеучебное время, 3 раза в неделю, продолжительность одного занятия составляла 1 час 30 минут. Из них: 1 занятие - на скалодроме в ИФКиС ТГУ; 1 занятие – в спортивном зале МОУ №71; 1 занятие – по плану туристического клуба «Вольный ветер» г.о. Тольятти. В течение педагогического эксперимента испытуемые приняли участие в 12 туристических походах и 4 соревнованиях по спортивному туризму.

Для того, чтобы изучить влияние занятий спортивным туризмом на воспитание морально-волевых качеств девиантных подростков, в начале и конце эксперимента было проведено специально составленное анкетирование.

Последним этапом исследования стало подведение итогов педагогического эксперимента. В ходе этого этапа оценивалась эффективность влияния занятий по спортивному туризму на воспитание морально-волевых качеств девиантных подростков. Для этого сравнивались результаты анкетирования, выполненные участниками в течение трех месяцев исследования.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. В ходе исследования, для отслеживания уровня развития морально-волевых качеств у испытуемых во время занятий спортивным туризмом, анкетирование проводилось три раза.

В результате проведения первого этапа (10 сентября 2017 г.) анкетирования на определение показателей морально-волевых качеств были получены данные, которые представлены в таблице 1.

Полученные данные по нормативным показателям (0–19 баллов – низкий уровень; 20–30 баллов – средний уровень; 31–40 баллов – высокий уровень) свидетельствуют о том, что у группы подростков с девиантным поведением, на начало проведения педагогического эксперимента, был средний уровень развития морально-волевых качеств.

Таблица 1. *Сводный протокол показателей первого этапа анкетирования*

№ п/п	Целеустремленность	Смелость решительность	Настойчи вость, упорство	Инициативн. Самостоятельн.	Самообладание, выдержка	Общий показатель
1.	10	22	32	15	14	18,6
2.	17	22	38	31	24	26,4
3.	28	17	32	17	21	23
4.	23	27	19	33	29	26,2
5.	21	24	19	22	21	21,4
6.	14	24	21	27	14	20
7.	35	32	25	28	19	27,8
8.	26	26	24	21	31	25,6
9.	21	16	24	19	19	19,8
10.	27	18	26	23	22	23,2
11.	19	22	27	22	25	23
12.	23	23	26	19	24	23
13.	33	28	25	24	27	27,4
14.	19	13	22	29	17	20
15.	35	22	26	23	18	24,8
Средн. показат.	23,4	22,4	25,7	23,5	21,6	23,3

Следующий этап анкетирования состоялся после 1 месяца занятий спортивным туризмом – 12 октября 2017 г. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2. *Сводный протокол показателей второго этапа анкетирования*

№ п/п	Целеустремленность	Смелость, решительность	Настойчивость и упорство	Инициативность, самостоятельность	Самообладание, выдержка	Общий показатель
1.	13	25	32	18	17	21
2.	19	23	38	34	27	28,2
3.	29	21	32	20	24	25,2
4.	25	25	21	33	32	27,2
5.	23	26	21	26	23	23,8
6.	16	27	23	24	17	21,4
7.	35	33	27	31	21	29,4
8.	26	29	25	24	32	27,2
9.	21	19	27	21	23	22,2
10.	29	23	31	25	28	27,2
11.	18	29	30	26	28	26,2
12.	25	24	28	22	29	25,6
13.	34	29	26	24	30	28,6
14.	21	18	27	29	23	23,6
15.	36	26	29	25	21	27,4
Средн. показат.	24,6	25,1	27,8	25,4	25	25,6

По нормативным показателям (0–19 баллов – низкий уровень; 20–30 баллов – средний уровень; 31–40 баллов – высокий уровень) результаты анкетирования свидетельствуют о том, что у группы подростков с девиантным поведением остался средний уровень морально-волевых качеств, но наблюдается небольшой прогресс. Многие показатели начали приближаться к высокому уровню.

Заключительный этап анкетирования был проведен после двух месяцев занятий спортивным туризмом 30 ноября 2017 года. Полученные данные представлены в таблице 3.

По нормативным показателям (0–19 баллов – низкий уровень; 20–30 баллов – средний уровень; 31–40 баллов – высокий уровень) свидетельствуют о том, что все показатели приблизились к высокому уровню развития морально-волевых качеств.

По рисунку 1 также видно, что в ходе исследования все морально-волевые показатели возросли и приблизились к высокому уровню. Самая высокая динамика развития прослеживается у такого морально-волевого качества, как «самообладание и выдержка», с начального показателя 21,6 до 28,4 баллов. А самый высокий показатель, достигнут у качества «настойчивость и упорство» – 30,6 баллов, до высокого уровня не хватило 0,4 балла.

Таблица 3. *Сводный протокол показателей третьего этапа анкетирования*

№ п/п	Целеустремленность	Смелость, решительность	Настойчивость и упорство	Инициативность, самостоятельность	Самообладание, выдержка	Общий показатель
1.	19	31	32	22	23	25,4
2.	21	26	39	35	29	30
3.	29	24	35	23	27	27,6
4.	27	26	23	35	33	28,8
5.	24	27	24	27	28	26,0
6.	20	29	28	27	18	24,4
7.	37	35	29	38	28	33,4
8.	29	31	29	28	33	30,0
9.	26	23	31	26	27	26,6
10.	29	27	37	30	31	30,8
11.	21	29	33	28	30	28,2
12.	30	29	29	25	32	29,0
13.	36	29	27	29	33	28,6
14.	24	20	31	33	27	23,6
15.	39	29	32	27	28	27,4
Средн. показат.	28,4	28,6	30,6	29,8	28,4	29,16

Для наглядности сравнения результатов анкетирования, показанных участниками исследования, в работе составлены столбчатые диаграммы.

За два месяца занятий у группы увеличились показатели морально-волевых качеств: целеустремленности – на 5 баллов; смелости и решительности – на 6,2 баллов; настойчивости и упорства – на 4,9; инициативности и самостоятельности - на 6,3 баллов; самообладания и выдержки – на 6,8 баллов.

На рисунке 2 наглядно представлен рост морально-волевых качеств девиантных подростков, занимающихся спортивным туризмом. Общий показатель морально-волевых качеств за два месяца занятий возрос на 5,8 баллов, с начального показания – 23,3, до заключительного показания исследования – 29,1 баллов.

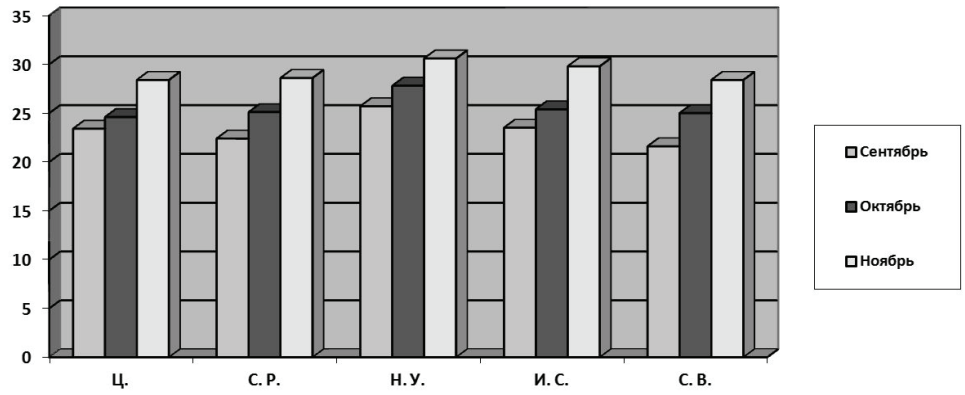


Рисунок 1. *Сравнение среднего арифметического отдельных показателей анкетирования*

Обозначения:
Ц – целеустремленность
С. Р. – смелость и решительность
Н. У. – настойчивость и упорство
И. С. – инициативность и самостоятельность
С. В. – самообладание и выдержка

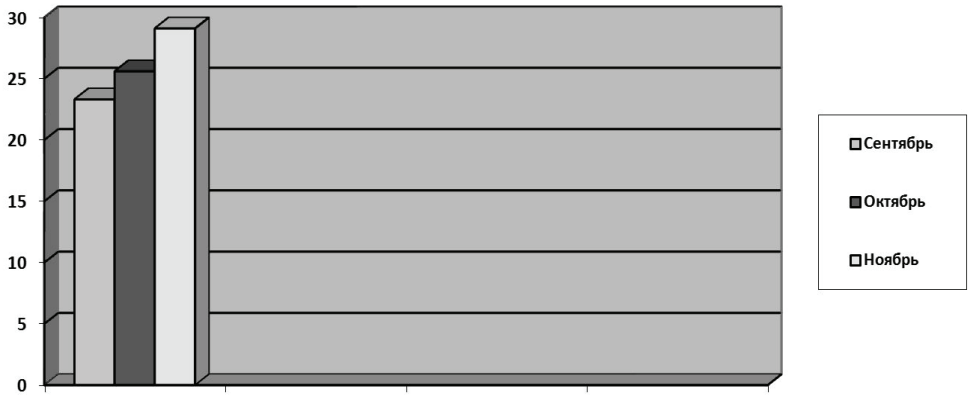


Рисунок 2. *Сравнение общих показателей анкетирования, полученных в дагогическом эксперименте*

Следовательно, полученные данные подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что занятия спортивным туризмом повышают уровень развития морально-волевых качеств у девиантных одростков.

В результате проведенных исследований мы пришли к следующим **выводам:**

1. Анализ научно-методической литературы по теме исследования показал, что воля – это способность человека, которая проявляется в самодетерминации и саморегуляции им своего поведения и психических явлений.

2. Специфика развития подростков в значительной мере определяется важнейшим биологическим фактором – половым созреванием. Данный возраст сопровождается существенными изменениями в деятельности всех физиологических систем, включая центральную нервную систему.

3. На основании результатов анкетирования, которые мы получили в начале эксперимента, нами был выявлен средний уровень морально-волевых качеств подростков с девиантным поведением.

4. Результаты исследования, полученные в педагогическом эксперименте, подтвердили гипотезу о том, что занятия спортивным туризмом повышают показатели морально-волевых качеств у девиантных подростков. Доказательством послужили результаты анкетирования: за два месяца занятий у группы увеличились показатели качеств: целеустремленности – на 5 баллов; смелости и решительности – на 6,2 баллов; настойчивости и упорства – на 4,9; инициативности и самостоятельности – на 6,3 баллов; самообладания и выдержки – на 6,8 баллов. Общий показатель морально-волевых качеств увеличился на 5,8 баллов.

5. Адаптивное физическое воспитание оказывает положительное влияние на подростков с девиантным поведением, эффективно снижая уровень агрессии и помогая преобразовать негативные формы поведения в социально-приемлемые.

6. На основании проведенной диагностики были составлены практические рекомендации для улучшения воспитания морально-волевых качеств подростков с девиантным поведением на занятиях спортивным туризмом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гилева Н.С. Психология девиантного поведения : учебно-методическое пособие. Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2012. 128 с.

2. Минин А.Я., Краев О.Ю. Актуальные проблемы девиантного поведения несовершеннолетних и молодёжи. М.: Прометей, 2016. 140 с.

3. Рождественская Н.А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков: учебное пособие. М.: Генезис, 2015. 216 с.

4. Платонова Н.М. Агрессия у детей и подростков. СПб., 2006. 188 с.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии в 2 т. СПб: Питер, 2001. Т. 2.

6. Буйневич Т.В., Ратникова Э.Л. Психопрофилактическая и психокоррекционная работа с учащимися девиантного поведения : методическое

пособие. Минск: Республиканский институт профессионального образования (РИПО), 2014. 88 с.

7. Балашова В.Ф. Компетентность специалиста по адаптивной физической культуре : монография. М. : Физ. культура, 2008. 245 с.

8. Виноградова Н.Д. Морально-волевые качества личности. М.: Владос, 1997. 197 с.

9. Лозовская Л.Б. Педагогика физической культуры и спорта. Методические рекомендации для семинарских занятий: учебно-методическое пособие. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2013. 30 с.

10. В.А. Таймазов [и др.]Теория и методика спортивного туризма : учебник. М.: Советский спорт, 2014. 424 с.

11. Прядеин В.П. Психолого-педагогические и социальные аспекты исполнительности // Педагогическое образование в России. 2015. № 9. С. 65.

12. Ильин Е.П. Психология воли. СПб. : Питер, 2001. 280 с.

13. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли : учебник. Саратов: Вузовское образование, 2017. 356 с.

14. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 3-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. 608 с.

15. Иванова Н.В. Спортивно-оздоровительный туризм : учебное пособие для бакалавров. М.: Дашков и К.; Ай Пи Р Медиа, 2014. 256 с.

16. Глазунов Ю.Т., Сидоров К.Р. Принципы конструирования тест-опросника по определению психологических свойств независимых волевых качеств // Вестник Удмуртского университета. 2017. Т. 27. Вып. 1. С. 72.

EDUCATION OF MORAL AND STRONG - WILLED QUALITIES IN DEVIANT ADOLESCENTS BY MEANS OF ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

© 2017

V.F. Balashova, doctor of pedagogical sciences, associate Professor
A.A. Podlubnaia, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
A.V. Reva, lecturer
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: education; deviant adolescents; moral and strong-willed qualities; adaptive physical culture; sport; tourism.

Abstract. This article examines the educational problem of moral and strong-willed qualities in adolescents with deviant behavior and the search for its solution with the help of attracting minors to systematic physical training and sports.

УДК 377.1

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

© 2017

Е.В. Бельдинова, преподаватель общепрофессиональных дисциплин по специальности «Банковское дело»
Самарский финансово-экономический колледж, Самара (Россия)

Ключевые слова: исследовательская компетенция; модель формирования исследовательской компетенции; финансово-экономический колледж.

Аннотация. В статье описана модель формирования исследовательской компетенции студентов финансово-экономического колледжа. Использование модели позволяет преподавателю целенаправленно и последовательно формировать исследовательскую компетенцию студентов, развивать потребность в использовании сформированной исследовательской компетенции в процессе саморазвития и в будущей профессиональной деятельности.

В современном профессиональном образовании становится всё более востребованным обновления всех видов знаний человека. В связи с этим непрерывное образование становится неотъемлемым атрибутом человека. В центре внимания необходимости непрерывного образования сегодня находится студент, его личность, желание и способности, разностороннему развитию которого уделяется основное внимание. К.Д. Ушинский писал, что самая главная задача образования в том, чтобы развить в учениках способность и желание учиться всю жизнь [1, с. 500]. Так же Д.И. Писарев подчеркивал, что необходимо учиться в школе, еще больше после школы и это второе ученье по своим последствиям и влиянию на человека намного важнее первого [2, с. 290]. Функциями непрерывного образования являются: обеспечение постоянного личностного развития и профессионального совершенствования человека в соответствии с его способностями, интересами и постоянно растущими потребностями работодателя и общества в мобильных, гибких, творческих специалистах во всех сферах. Успешность личности сегодня в профессиональном плане во многом определяется её исследовательским потенциалом. Поэтому должно формироваться образование, ориентированное на всестороннее развитие личности каждого обучающегося. Самарский финансово-экономический колледж (Самарский филиал Финуниверситета) более чем за полувековую деятельность достиг определенных результатов в области подготовки квалифицированных финансистов, качество этой подготовки проверено временем, а филиал имеет устойчивую репутацию в регионе. За эти годы подготовлено около 20 тысяч специалистов для финансовых, банковских страховых структур, для налоговых органов федерального казначейства по таким специальностям как «Банковское дело», «Финансы», «Экономика и бухгалтерский учет». В настоящее время выпускники филиала составляют около 24 % работающих в системе федерального казначейства области, более 31 % работающих в органах федеральной налоговой службы региона, более 35 % работающих в финансовых структурах города и области. За эти годы было подготовлено около 20 тысяч специалистов для финансовых, банковских, страховых структур, для налоговых органов, органов федерального казначейства, для учреждений, организаций и предприятий различных форм собственности города и области по таким специальностям как «Банковское дело», «Финансы», «Экономика и бухгалтерский учет». В колледже много внимания уделяется исследовательской деятельности студентов, поскольку возрастающая конкуренция на рынке труда, стремительные темпы развития информационных технологий и знаний требуют от специалиста постоянного совершенствования и повышения уровня образования. Организацию исследовательской работы в колледже можно рассматривать как совместную деятельности преподавателя и студента. Написание студентами научно-исследовательских, курсовых, выпускных квалификационных работ, выполнение практических заданий поискового характера являются способом формирования исследовательской компетенции студентов финансово-экономического колледжа и средством личностного развития обучающихся как субъектов образовательного процесса.

В сфере среднего профессионального образования исследовательская деятельность становится важной составляющей учебного процесса, необходимым средством повышения мотивации к обучению и как следствие, хорошей профессиональной подготовки. Исследовательская деятельность студентов не является новой и как средство развития личности представлена в трудах В. И. Загвязинского, А. М. Новикова, В. А. Попкова, В. А. Сластенина, М. Г. Ярошевского и др.[5, с. 312]; проблема формирования исследовательских навыков и умений также обсуждается в трудах Д. Б. Богоявленской. Для погружения в непрерывное образование студент должен получить определенную мотивацию, осознать важность его для личностного роста, для профессионального и творческого самосовершенствования, приобрести определенные знания и умения организации самообразовательной деятельности, выбора перспективных направлений профессионального роста, овладеть методами исследовательской деятельности. Иначе говоря, создать благоприятные стартовые возможности для включения в непрерывное образование. Стартовая база должна создаваться во время обучения в профессиональных учебных заведениях различного уровня. Процесс развития и формирования исследовательской компетенции студентов финансово-экономического колледжа в процессе учебного времени и самостоятельной работы студентов включил в себя несколько экспериментов:

- мотивацию как средство активизации исследовательской деятельности студентов (правильно продуманная система поощрений студентов за успехи в научно-исследовательской деятельности) [7, с. 876];
- внедрение рабочей тетради в практику учебного процесса по профессиональным дисциплинам и междисциплинарным курсам с заданиями индивидуального поискового характера;
- участие в олимпиадах и интерактивных соревнованиях;
- включение в вариативную часть общепрофессиональных дисциплин профессионального цикла учебного плана курса «Основы исследовательской деятельности» для всех групп первого курса;
- разработку упрощенного варианта методических рекомендаций по оформлению и написанию исследовательских работ с набором наглядных приложений;
- применение организованной, совместно с научно-исследовательской лабораторией Субъектной самореализации и инновационных технологий Самарского государственного социально-педагогического университета практики формирования исследовательских компетенций студентов колледжа основанной на использовании следующих методов обучения: метод исследовательских проектов, проблемно-поисковый метод, метод Дальтон-технологий [7. с. 876].

Каждый из перечисленных экспериментов в тестируемых группах показал проявление положительного отношения к исследовательской деятельности и как следствие желание и умение заниматься исследовани-

ями самостоятельно. Диагностирование сформированности исследовательской компетенции студентов финансово-экономического колледжа включило в себя контроль, проверку, оценивание, накопление данных, их анализ. Так же оценивание конечных результатов с учетом способов их достижения. Процесс диагностирования сформированности исследовательской компетенции студентов колледжа осуществлялся в нескольких этапов. Использование ранее разработанной диагностики сформированности исследовательской компетенции студентов колледжа позволило выявить динамику дидактического процесса, и как следствие оценить результативность методов обучения используемых в процессе обучения студентов колледжа.

В процессе анализа динамики дидактического процесса выявлено, что более чем у 60% студентов тестируемых групп отмечен достаточный и повышенный уровень сформированности исследовательской компетенции.

На основании проведенных экспериментов и выявленных результатов разработана модель формирования исследовательской компетенции студентов финансово-экономического колледжа. Исследовательская компетенция, формируя себя как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, не организовывает себя спонтанно, это постепенный процесс целенаправленного, закономерного становления способностей, развития умений и навыков целеполагания, целевыполнения в исследовательской деятельности, которую характеризует целостность самоорганизации и синтез деятельностного и личностного опыта студента. Постепенный процесс формирования исследовательской компетенции студентов финансово-экономического колледжа происходит на основе подхода представленного в виде схемы на рисунке 1 (рис. 1) [8, с. 16].

Анализ уже имеющихся исследований (И.А. Зимняя, В.И. Байденко, И.А. Федорова, А. Чучалин и др.) позволяет обосновать структурный состав исследовательской компетенции [9, с. 43–47; 10]. Исследователи единогласны во взглядах на такой важный компонент, как мотивационный, связанный со сформированностью интереса к исследовательской деятельности – как индивидуальной, так и групповой, потребностью в этой деятельности и направленностью на достижение ее результатов. Большое значение придается информационному компоненту, который обосновывается умением добывать и обрабатывать информацию, способностью работать с современной компьютерной, мультимедийной и иной техникой [5, с. 312].

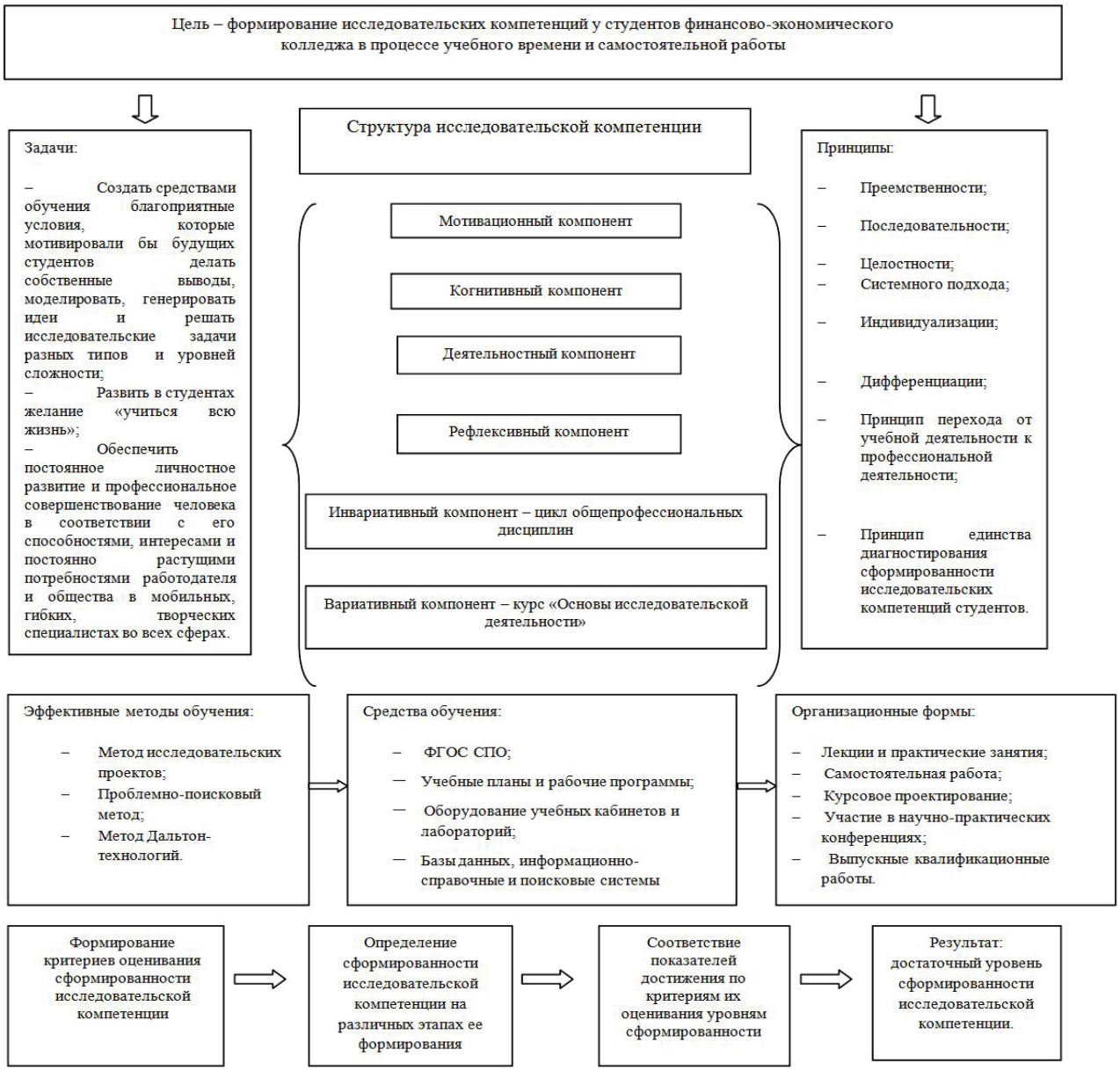


Рисунок 1. *Модель формирования исследовательской компетенции студентов финансово-экономического колледжа*

Исследовательская компетенция является совокупностью взаимосвязанных характеристик личности, включающих в себя: устойчивую мотивацию, личностные качества, теоретические, методологические и правовые знания, исследовательские способности и умения (когнитивные, предметные, технологические, коммуникативные, организационные, проектировочные, творческие), опыт творческих способов, исследовательской работы[11, с. 12].М. Б. Шашкина и А. В. Багачук под исследовательской компетенцией понимают интегративную характеристику личности, предполагающую владение методологическими знаниями, технологией исследовательской деятельности, признание их ценности и готовность к их использованию в профессиональной деятельности, отличающуюся устойчивой мотивацией [12, с. 82-86]. Исследования Э. Ф. Зеера, так же показывают, что исследовательская компетенция это совокупность компонентов, таких как мотивационный, когнитивный и, деятельностный и рефлексивный[13, с. 35-43].

Результаты проведенного наблюдения, в процессе написания студентами исследовательских работ показали, что студенты колледжа, осуществляя исследование, проходят свой индивидуальный путь решения поставленной задачи через эвристические подходы, не всегда пользуясь известными алгоритмами. Следовательно, можно заметить, что исследовательская компетенция неалгоритмична. Так же стоит отметить многомерность исследовательской компетенции, которая подтверждается в применении студентами в своих исследованиях аналитических, критических, коммуникативных и других умений. Исследовательская компетенция вариативна на любой дисциплине и в процессе изучения любой темы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М.: Издательство Академии педагогических наук, 1948. Т. 2. 652 с.
2. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения. М.,1984. 330 с.
3. Фролова Н.В. Роль научно-исследовательской деятельности студентов колледжа в системе профессиональной подготовки // Молодой ученый. 2013. № 8. С. 445-447. URL: https://moluch.ru/archive/55/7584/ (дата обращения: 14.12.2017).
4. Борликов Г.М., Ахмеева А.Р. Основные идеи формирования исследовательских компетенций студентов колледжа. URL: http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/ html/media70423/04_axmeeva.pdf (дата обращения 26.02.2017).
5. Чучалин А. Проектирование образовательных программ на основе кредитной оценки компетенций выпускников // Высшее образование в России. 2008. № 11. С. 43-47.
6. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2002. 576 с.
7. Бельдинова Е.В., Тихомирова Е.И. Исследование проблем подготовки студентами колледжа курсовых проектов // Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение. Саратов, 2016. С. 876.
8. Бельдинова Е.В. Практика формирования исследовательских компетенций студентов как условие развития социально-образовательной среды колледжа // Поволжский педагогический вестник. 2017. № 5. С. 16-21.
9. Байденко В.И. Компетенция в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 34-45.
10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 22.
11. Качалова Л.П. Исследовательская компетенция магистрантов: структурно-содержательный анализ. Политематический журнал научных публикаций «Дискуссия». 2015. № 3. С. 12.
12. Шашкина М.Б., Багачук А.В. Формирование исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентностного подхода: монография. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2006, С. 82-86.
13. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Наука и образование. 2004. № 3. С. 35-43.

MODEL FOR DEVELOPMENT RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS OF FINANCIAL AND ECONOMIC COLLEGE

© 2017

E.V. Belindinova, teacher of general professional disciplines in the specialty “Banking”
Samara Financial and Economic College, Samara (Russia)

Keywords: research competence; model of the formation of research competence; financial and economic college.

Abstract. The article describes the model for the formation of the research competence of students of financial and economic college. The use of the model allows the teacher to purposefully and consistently form the research competence of students, to develop the need for using the developed research competence in the process of self-development and in future professional activity.

УДК 371.388.6

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

© 2017

И.Б. Богатова, кандидат педагогических наук, доцент
Волжский университет имени В.Н. Татищева, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; изучение химических дисциплин; учебно-исследовательская работа; саморазвитие; самообразование.

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации самостоятельной работы студентов вузов в процессе изучения химических дисциплин.

Основная задача вузов – подготовка профессионалов к практической деятельности и развития способности самостоятельно изучать и осваивать современные области знаний. Каждая дисциплина образовательной программы должна формировать компетенцию - способность к самоорганизации и самообразованию [1].

В связи с этим процесс обучения все больше основывается на самостоятельности и творческой активности студентов, как непременном условии успешного овладения обширным и сложным программным материалом.

Самостоятельная работа занимает особое место во всех звеньях учебного процесса. Это изучение нового материала по заданию преподавателя, работа с основной и дополнительной литературой, обобщение знаний в виде рефератов, выполнение учебно-исследовательских работ, решение конкретных теоретических и практических задач. Студента перед началом изучения дисциплины необходимо ознакомить с требованиями самостоятельной учебной работы, развивающие активность, инициативность, стабильные трудовые и поведенческие привычки.

Следует отметить, что часто наблюдается у студентов (в особенности, первокурсников) несформированность умений и личностных качеств, необходимых для успешной самостоятельной работы. Так, А.Е. Богоявленская отмечает, что в процессе работы со студентами вуза был выявлен так называемый «школярский» стереотип учебной деятельности — отсутствие, как учебных умений, так и мотивации к учению, то есть «неумение учиться формирует нежелание учиться» [2, с.78].

Студенты, занимающиеся от случая к случаю не умеют навести порядок в своих записях, они привыкли созерцать и слушать, а не мыслить творчески. Отсутствие навыков записи лекций, составления тезисов прочитанной статьи не позволит впоследствии выделить главную мысль изучаемого материала, поставить и решить конкретную проблему. Задача преподавателя научить таких студентов решать широкий спектр учебных задач, умению видеть проблему, осуществлять самоконтроль. И, конечно, к каждому студенту нужно подходить индивидуально, учитывая различную степень подготовленности.

При организации самостоятельной работы студентов в процессе изучения химии используется следующий подход. В программе курса выделяется:

- учебный материал для самостоятельной работы;
- учебный материал, излагаемый информационно – объяснительными методами;
- учебный материал, излагаемый проблемными методами;
- разрабатывается система проблемных ситуаций и способов их создания по выделенным темам;
- подбираются в лекционный материал различного рода вопросы, задания, тесты которые способствует лучшему усвоению учебного материала и активизации познавательной деятельности;
- выделяются узловые темы курса для проведения контроля знаний в виде тестирования, контрольных работ, коллоквиумов, зачетов;
- составляется система самостоятельных заданий для практических занятий и учебно-исследовательских работ студентов;
- осуществляется управление этой работой посредством консультаций, индивидуальных или групповых занятий.

Важным элементом организации самостоятельной работы в процессе обучения является учебная исследовательская работа студентов (УИРС), которая приобщает студентов к научной деятельности.

В дискуссионном вопросе о взаимоотношениях студента с наукой в настоящее время имеются два мнения. Одно из них предполагает приобщение к науке только наиболее одаренных, талантливых студентов. Другие утверждают, что каждый студент сегодняшнего дня должен в стенах учебного заведения получить некоторые навыки самостоятельной исследовательской работы, независимо от того, имеет ли он склонности к работе исследователя. По-моему, первое мнение выпускает из сферы приобщения к науке, к самостоятельному исследованию значительный отряд способных, но нуждающихся в научном руководстве студентов. Поэтому, студенческая исследовательская работа является необходимым элементом учебного процесса, обязательным для всех студентов.

Признавая полезность разнообразных форм участия студентов в научно-исследовательской работе, таких как исследовательские кружки, работа в лабораториях, участие в студенческих научных конференциях нами используется такая форма самостоятельной работы и приобщения студентов к науке как система самостоятельной учебной исследовательской работы студентов (УИРС). Система УИРС обеспечивает знакомство студентов со всеми этапами научной работы: постановка задачи, ознакомление с фундаментальной, периодической и патентной литературой, выбор и обоснование метода решения задачи, выбор оптимальных условий решения задачи.

При отборе материала для самостоятельной исследовательской работы необходимо учитывать профессиональную направленность будущих специалистов. Например, подготовка бакалавров по направлению 19.03.04 «Технология продукции и организация общественного питания» требует глубоких теоретических и практических знаний по неорганической, органической, аналитической химии, физической и коллоидной химии, поэтому в рамках самостоятельной учебно-исследовательской работы студентам предлагаются темы на решение конкретных практических задач. Например, по дисциплине «Органическая химия» - предлагается получение того или иного органического продукта. Акцент ставится на широкую применимость химического продукта в пищевой промышленности, в сельском хозяйстве, в медицине, в быту.

В процессе этой работы студент должен сделать литературный обзор по классу данного соединения,

изучить способы получения продукта, физические и химические свойства, его применение. Из литературных источников подбираются способы синтеза заданного продукта, выбирается вариант и глубоко изучается химическая реакция, лежащая в основе получения, токсичность используемых веществ. В рамках исследования могут варьироваться соотношения компонентов реакции, время реакции, температура реакции. Целевая установка - выбор оптимальных условий синтеза продукта с максимальным выходом.

В процессе экспериментальной работы студент получает практический навык работы с химическими веществами, с лабораторным оборудованием глубоко понимая происходящие процессы.

Опыт преподавания химии показывает, что студенты, сочетающие учебу с учебно-исследовательской работой в лаборатории и самостоятельно решающие поставленные задачи, получают глубокие знания по дисциплине и из них формируются хорошие специалисты.

Самостоятельная работа открывает возможности для самосовершенствования студентов, выводит их на более высокий уровень саморазвития. Процессу саморазвития студентов способствует:

- организация учебно-исследовательской и другой деятельности студентов на пределе их сил и способностей;
- постепенное увеличение трудности, сложности, проблем и заданий;
- четкое определение времени на выполнение задач и заданий;
- организация конференций, конкурсов, олимпиад, выставок достижений студентов;
- похвала, поощрение студента в случае его особых достижений.

Таким образом, вовлечение студентов в исследовательскую работу, является эффективным подходом к формированию компетенции - способность к самоорганизации и самообразованию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 19.03.04 «Технология продукции и организация общественного питания (уровень бакалавриата)» от 14.12.2015 // СПС «Гарант». URL: http://base.garant.ru.

2. Богоявленская А.Е. Развитие познавательной самостоятельности студентов : монография. Тверь, 2004. 160 с.

THE ORGANIZATION OF INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS WHILE STUDYING CHEMICAL DISCIPLINES

© 2017

I.B. Bogatov, candidate of pedagogic sciences, associate professor
Volga State University named after V.N. Tatishchev, Togliatti (Russia)

Keywords: individual work of students; studying chemical disciplines; research work; self-development; self-education.

Abstract. In the article the problem of organization of independent work of students in learning chemical disciplines.

УДК 378.096

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

© 2017

О.А. Борзенкова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)
Е.А. Тимовская, преподаватель кафедры высшей математики
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара (Россия)

Ключевые слова: профессиональная компетентность; методико-математическая компетентность; математические понятия; геометрические понятия; способы определения понятий; этапы подведения под понятие; формирование геометрических понятий; интегративные задания.

Аннотация. Рассматривается вопрос формирования геометрических понятий у детей младшего школьного возраст. Сформированность данной категории у обучающихся характеризует высший уровень методико-математической компетентности педагога начальной школы.

Цель статьи – показать некоторые направления по формированию геометрических понятий в начальной школе.

Перспективным направлением авторы видит в разработке и апробации специальных заданий интегративного характера для бакалавров образования.

Проблема формирования методико-математической компетентности бакалавров образования – значима в современном образовательном пространстве; в контексте обозначим проблему формирования геометрических понятий обучающихся как показатель методико-математической компетентности педагога начальной школы [1].

В рамках методики профессора А.К. Артемова основой формирования указанной компетентности является интеграция методико-математических дисциплин (математика, методика обучения математике), а также теории обучения с учетом психологических особенностей усвоения знаний и закономерностей развития обучающихся [2].

Формирование понятий в соответствии с требованием ФГОС НОО [3] выступает как цель обучения, и как способ развития мыслительных операций, что позволит обучающимся постепенно перейти от наглядно-образного мышления к словесно-логическому мышлению.

С.Ю. Головин отмечает, что «понятие – одна из логических форм мышления, высший уровень обобщения, характерный для мышления словесно-логического» [4].

В логике под понятием понимается форма мысли, отражающая объекты в их существенных и общих свойствах [5; 6; 7].

Когда говорят о математическом понятии, то обычно имеют в виду множество объектов, обозначаемых одним термином (говоря о квадрате, имеют в виду все геометрические фигуры, являющиеся квадратами; считают, что множество всех квадратов составляет объем понятия «квадрат»)

Объем понятия – множество всех объектов, обозначаемых одним термином [8].

Содержание понятия – множество всех существенных свойств объекта, отраженных в этом понятии [7; 8].

Например, назовем несколько свойств, принадлежащих содержанию понятия «четырехугольник»; ясно, что в содержание понятия «четырехугольник» входят только те свойства, которые являются общими для всех четырехугольников:

- имеет 4 вершины;
- имеет 4 угла;
- ограничен замкнутой ломаной линией.

Между объемом понятия и его содержанием существует взаимосвязь: если увеличивается объем понятия, то уменьшается его содержание и наоборот. Например, объем понятия «квадрат» является частью объема понятия «прямоугольник»; в содержании понятия «квадрат» содержится больше свойств, чем в содержании понятия «прямоугольник».

Специфика формирования геометрического понятия заключается в абстрагировании существенных свойств понятия от его несущественных свойств, при этом абстрагирование выступает как цель и средство обучения.

Л.П. Стойлова, А.М. Пышкало, под геометрическими понятиями понимают цель обучения; благодаря формированию понятий у младших школьников возникает представление об идеальных фигурах, что позволяет решать многие практические задачи [8].

Указанные авторы отмечают, что определение – это логическая операция, раскрывающая содержание понятия, а определение понятия – это указание существенных свойств объекта.

Выделяют разные способы определения понятий. Так некоторые авторы различают явные и неявные определения [8]. Рассмотрим таблицу 1.

Таблица 1. *Способы определения понятий (Источник: Л.П. Стойлова, А.М. Пышкало)*

явные определения	неявные определения	
имеют форму равенства, совпадения двух понятий	не имеют формы совпадения двух понятий	
	контекстуальные (содержание нового понятия раскрывается через отрывок текста, через контекст)	остенсивные (используются для введения терминов путем демонстрации объектов, которые этим терминами обозначают)

В начальной школе при формировании геометрических понятий используются как явные (например, введения понятия «параллелограмм», «прямоугольник», «квадрат»), *так и неявные* (например, при знакомстве с геометрическими телами) определения. При этом различают определяемое понятие (которое определяется) и определяющее, состоящее из рода и видового отличия.

Например, из определения «параллелограмм – это четырехугольник, у которого противоположные стороны попарно параллельны» видно, что определяемое понятие – параллелограмм, род – четырехугольник и видовое отличие – противоположные стороны попарно параллельны.

В психологии под процессом формирования понятий подразумевают научный метод определения понятий, включающий анализ понятия, его дефиницию и формулировку. Психологи выделяют три основных типа формирования понятий:

математический (основан на дедукции);

эмпирическо-натурфилософский (применяются индуктивные методы обучения);

гуманитарный (в основе лежит индивидуально-аналитический подход) [9; 10].

Два последних типа можно соотнести со способами определения понятий. В эмпирическо-натурфилософском способе используются явные определения, а в гуманитарном – неявные определения.

Л.П. Стойлова выделяет определения понятий через род и видовое отличие; индуктивное определение (указываются некоторые основные объекты теории и правила, позволяющие получать новые из уже имеющихся); генетическое (указывается способ образования определяемого объекта, например, если сложить прямоугольный лист бумаги пополам, затем еще пополам, то получится прямой угол) [8].

Для младших школьников при формировании геометрических понятий наиболее целесообразен эмпирический путь, так как он соответствует уровню сформированности мыслительных операций, используемых для формирования понятий и степени абстрактности названных понятий.

Так как определение понятия через род и видовое отличие является условным соглашением о введении нового термина для замены какой-либо совокупности известных терминов, то об определении нельзя сказать, верное оно или нет. Формулируя определение, педагог начальной школы обязан придерживаться следующих правил (Л.П. Стойлова).

1. Определение должно быть соразмерным.

Объемы определяемого и определяющего понятий должны совпадать. Например, неверное такое определение квадрата: «Квадратом называется четырехугольник, у которого все стороны равны».

2. В определении не должно быть «порочного круга».

Другими словами, нельзя определять понятие через само себя или определять его через другое, которое определяется через него.

Например, «равные треугольники – это треугольники, которые равны».

3. Определение должно быть ясным.

Важно помнить, чтобы значение терминов, входящих в определяющее понятие, были известны детям к моменту введения нового понятия.

4. Различные формулировки понятий.

Например, одно и то же понятие через род и видовое отличие можно сформулировать по-разному (учитывая основные правила 1-3).

Квадрат можно определить так:

а) прямоугольник, у которого соседние стороны равны;

б) прямоугольник, у которого диагонали взаимно перпендикулярны;

в) ромб, у которого есть прямой угол;

г) параллелограмм, у которого все стороны равны, а углы прямые;

д) прямоугольник, у которого все стороны равны.

Анализ определений термина «понятия» позволил выделить следующие существенные характеристики:

понятие есть знак, который нельзя отождествлять с предметом;

знак обычно имеет языковое выражение, то есть является словом или словосочетанием;

понятие объединяет мысль о предмете и сам предмет;

понятие является результатом некоторого процесса мышления, заключающегося в абстрагировании от самого предмета и выделении существенных характеристик понятия.

Рассмотрим основные геометрические понятия, изучаемые в начальной школе (соответствуют требованиям ФГОС НОО к освоению предметных результатов по направлению «Математика и информатика) [11; 12; 13]. Краткая характеристика представлена в таблице 2.

Во ФГОС НОО отмечено, что младшим школьникам объемные тела достаточно уметь распознавать и называть, а геометрические фигуры необходимо еще уметь изображать [3].

Таблица 2. *Геометрические понятия в начальной школе (Источник: И.М. Виноградов, Е.С. Савинов, Н.В. Трифонова)*

Геометрические понятия, изучаемые в начальной школе	**Характеристика понятий**
Геометрические фигуры: точка	Нет определения для элементарной геометрии. Вводится остенсивно.
Линия • кривая • прямая • ломаная	 Определения сложны, поэтому вводятся остенсивно вместе с прямой и ломаными линиями. Кратчайшее расстояние между двумя точками. Линия из соединяющихся под углом отрезков прямых линий.
Отрезок	Множество точек на прямой, расположенных между двумя данными точками.
Угол	Геометрическая фигура, состоящая из двух различных лучей, выходящих из одной точки.
Многоугольник	Замкнутая ломаная линия.
Треугольник	Три точки (вершины) и три отрезка прямых (стороны) с концами в этих точках.
Прямоугольник	Четырехугольник, у которого все углы прямые.
Квадрат	Равносторонний прямоугольник.
Окружность	Замкнутая на плоскости кривая, все точки которой равно удалены от центра.
Круг	Часть плоскости, ограниченная окружностью и содержащая ее центр [И.М. Виноградов].

На основе анализа ФГОС НОО среди требований к результатам освоения предметных результатов по направлению «Математика и информатика» указаны следующие группы понятий, которыми овладевают младшие школьники [3; 13].

- Распознавание и называние: куб, шар, параллелепипед, пирамида, цилиндр, конус.
- Распознавание и изображение геометрических фигур: точка, линия (кривая, прямая), отрезок, ломаная, угол, многоугольник, треугольник, прямоугольник, квадрат, окружность, круг.

В таблице 3 перечислены мыслительные операции по формированию понятия «параллелограмм». Указанные операции используются при формировании новых понятий, как в научной деятельности, так и при овладении понятиями в процессе обучения [5; 6; 7; 13].

Таблица 3. *Этапы подведения под понятие*
(Источник: А.Д. Гетманова, И.В. Демидов, А.И. Синюк, Е.В. Яковлева, Н.В. Трифонова)

Этапы подведения под понятие (на примере понятия «параллелограмм»)	**Мыслительные операции**
1. Выделение общих признаков у ряда четырехугольников: параллельность и равенство противоположных сторон и т.п. Эти признаки впоследствии станут существенными для нового понятия.	Сравнение, сопоставление, анализ
2. Отождествление рассматриваемых четырехугольников по выделенным признакам. Это означает, что все фигуры, обладающие выделенными признаками, становятся неразличимыми с точки зрения нового понятия.	Абстрагирование от несущественных признаков
3. Объединение всех фигур, обладающих выделенными признаками, под одним названием.	Синтез, обобщение
4. Соотнесение полученного понятия с другими сравнимыми понятиями (обладающими более широким или более узким объемом). В нашем случае - с четырехугольником и частными видами прямоугольника (квадратом, ромбом).	Сравнение, обобщение, конкретизация

Приведем примеры интегративных заданий для студентов факультета начального образования, а также студентов по совмещенным профилям «Дошкольное образование» и «Начальное образование».

Задания для будущих педагогов начальной школы

1. Разработайте план консультации для родителей на тему: «Геометрические понятия в начальной школе»; предложите форму ее проведения, обоснуйте свой выбор.

2. Приведите примеры заданий творческого характера по формированию геометрических понятий у дошкольников и младших школьников.

3. Разработайте методические рекомендации по формированию геометрических понятий у детей:

- *педагогам дошкольной образовательной организации;*
- *педагогам начального образования.*

В методических рекомендациях пропишите психолого-педагогические (не менее пяти) и дидактические условия (не менее пяти), направленные на формирование геометрических понятий у детей 5-10 лет.

Шкала оценивания

В методических рекомендациях прописаны психолого-педагогические и дидактические условия (по 5 условий).	Максимальное количество баллов - 10.
В методических рекомендациях прописаны все психолого-педагогические и дидактические условия, но встречаются неточности в формулировке данных условий. В методических рекомендациях прописано менее пяти условий.	За каждую неточность в формулировке условий «-1» б.

4. Соотнесите этапы формирования геометрических понятий (понятие «параллелограмм») с его содержанием. Ответ оформите в виде таблицы.

Придумайте по 2 задания математического содержания для каждого этапа по формированию у обучающихся понятия «параллелограмм».

Этапы формирования понятия «параллелограмм»	Характеристика этапа	Примеры заданий
1	Формирование ориентировочной основы действий по распознаванию понятий	
2	Установление связи с другими понятиями	
3	Оперирование понятиями	
4	Раскрытие содержания понятия	

Шкала оценивания

Ответ оформлен в виде таблицы; соотнесены этапы формирования геометрического понятия с его содержанием; рассмотрены 2 задания для младших школьников (направлены на формирование понятия «параллелограмм»); задания учитывают возрастные особенности младших школьников; задания соответствуют основным этапам формирования понятия «параллелограмм»	Максимальное количество баллов - 12.	Комментарии преподавателя

Рассмотренные задания составляют дидактическую основу формирования методико-математической компетентности бакалавров образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борзенкова О.А. Дидактические возможности формирования методико-математической компетентности бакалавров образования // Молодой ученый. 2016. № 5 (109). С. 12-14.
2. Артемов А.К. Развивающее обучение математике в начальных классах. Самара : Изд-во СамГПУ, 1995. 118 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011. 33 с.
4. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. М., 1998. URL : http://vocabulary.ru/dictionary/25/word/ponjatie.
5. Гетманова А.Д. Учебник по логике. М. : ВЛАДОС, 2000. URL : http://exsolver.narod.ru/Books/Other/Logica/c8.html.
6. Демидов И.В. Логика : учебное пособие для юридических вузов / под ред. доктора философских наук, проф. Б.И. Каверина. М. : Юриспруденция, 2000. 208 с.
7. Синюк А.И., Яковлева И.В. Краткий словарь логических понятий : учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов вузов / А.И Синюк, И.В. Яковлева. Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского института, 2008. 39 с.
8. Стойлова Л.П., Пышкало А.М. Основы начального курса математики : учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы». М.: Просвещение, 1988. 320 с.
9. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону, 2000.
10. Савченко В.Н., Смагин В.П. Начала современного естествознания. Тезаурус. Ростов-на-Дону, 2006. Виноградов И.М. Математическая энциклопедия. М.: Советская энциклопедия. 1977–1985. URL: http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_mathematics/.
11. Савинов Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. 4-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2012. 330 с.
12. Борзенкова О.А., Трифонова Н.В. Методические условия формирования геометрических понятий младших школьников на уроке математики // Педагогика городского пространства: теория, методология, практика: сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Самара, 25–26 марта 2015 года). Самара : АСГАРД, 2015. 584 с. С. 224-231.

GEOMETRIC CONCEPTS FORMATION IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN TEACHING AS AN INDICATOR OF THE FUTURE TEACHERS METHODOLOGICAL AND MATHEMATICAL COMPETENCE FORMATION

© 2017

O.A. Borzenkova, candidate of education, associate professor of the Department of Primary Education
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)
E.A. Timovskaya, teacher of the Department of Higher Mathematics
Samara National Research University named after academician S.P. Korolev (Samara University), *Samara (Russia)*

Keywords: professional competence; methodical and mathematical competence, mathematical concepts; geometric concepts; ways of using concepts; stages of conception; geometric concepts the formation; integrative tasks.

Abstract. In the article discusses to the problem of geometric concepts formation of primary school children teaching. The formation of this skill in students characterizes the highest level of methodical and mathematical competence of the primary school teacher.

УДК 373.1

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ТРЕНД СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЗОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ

© 2017

О.Ф. Брыксина, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)
Е.А. Пономарева, учитель химии
МБОУ гимназия № 9, г. Воронеж (Россия)

Ключевые слова: ФГОС общего образования; смешанное обучение; перевернутое обучение; смена рабочих зон; автономная группа; индивидуальная траектория.

Аннотация. В статье проводится анализ основных образовательных моделей технологии смешанного обучения, их дидактической ценности в плане реализации требований ФГОС, специфики организации и методики реализации.

Внедрение моделей смешанного обучения в практику общего образования обусловлено требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) общего образования. Основные положения ФГОС требуют от педагога использования инструментария, адекватного уровню развития современных технологий представления, обработки и передачи информации и, что не менее важно, потребностям школьников нового тысячелетия. В школе должны быть созданы условия, обеспечивающие раскрытие потенциала каждого обучающегося, их успешное жизненное самоопределение.

И именно с идеей смешанного обучения мы связываем развитие школы в XXI веке, реализацию деятельностного подхода в соответствии с требованиями ФГОС и, как следствие, достижение планируемых образовательных результатов обучающимися, повышение уровня их ИКТ-компетентности, навыков самообразования и мотивации к саморазвитию.

Смешанное обучение – это система построения учебного процесса, сочетающая традиционные формы аудиторного обучения с элементами электронного обучения. Известны различные модели интеграции электронного обучения в традиционную классно-урочную систему. Наиболее часто выделяют [1–3]:

- «перевернутый класс» (Flipped-Classroom);
- «смена рабочих зон» (Station-Rotation);
- «автономная группа» (Lab-Rotation);
- «индивидуальная траектория» (Individual-Rotation).

Сама этимология названия модели «*перевернутого обучения»* определяет следующий подход: обучающимся предлагается самостоятельно (в качестве домашнего задания) освоить некий теоретический материал, а в учебной аудитории они включаются в активное обсуждение проблем учебной темы, уточняя ключевые вопросы; организуется практическая работа по отработке навыков применения изучаемого материала.

Таким образом, формальное объяснение нового материала учителем как обязательный элемент урока «отмирает», заменяется просмотром видео, анализом различных информационных ресурсов и т.п. и составляет суть домашней работы. Такая домашняя работа должна обеспечивать содержательную подготовку обучающегося к последующей познавательной деятельности, ориентированной на получение практического опыта, в учебной аудитории.

Идея «перевернутого обучения» оказалась просто революционной в плане оптимизации временных ресурсов; использования дидактического потенциала сети Интернет; мотивации обучающихся и включения их в активную познавательную деятельность. Именно эта модель получила сегодня наибольшее распространение в педагогической практике. Но по своей дидактической ценности не менее актуальными и результативными являются и другие модели смешанного обучения.

Модель *«смена рабочих зон»* («ротация станций»), пожалуй, сложнее организационно и технически. Как правило, в учебном кабинете оборудуются несколько рабочих зон (обычно три), одна из которых (и это обязательное условие) – зона ИКТ, в которой обучающиеся работают с электронными ресурсами.

Класс делится на группы по числу зон, каждая группа получает маршрутный лист и должна в течение урока поработать во всех рабочих зонах. Урок, как правило, состоит из трех этапов: организационного, этапа работы групп в рабочих зонах и рефлексии. При этом детали организации работы могут существенно отличаться.

Эта модель особенно эффективна при организации лабораторных и практических работ. Например, часть класса проводит опыты в ходе лабораторной работы, обобщая полученные результаты, другая группа в это время работает с компьютерной моделью, прогнозируя результаты эксперимента; потом группы меняются местами. В заключении каждая группа представляет свои выводы, соотнося результаты компьютерного и натурного эксперимента. Возможно, что зонирование рабочих мест будет связано с теоретическим исследованием проблемы, выполнением практических или тестовых заданий, работой с электронными образовательными ресурсами, созданием информационных продуктов (например, с помощью сервисов Web 2.0) и т.п.

Модель *«автономная группа»*, по сути, можно отнести к реновациям, поскольку групповая работа традиционно используется педагогами, но с появлением средств информационно-коммуникационных технологий и насыщением рынка образовательными электронными ресурсами значительно расширяются возможности ее применения. Сама идея реализации этой модели предполагает выделение группы обучающихся с особыми познавательными потребностями, организацию и сопровождение их деятельности, как в классе, так и во время консультаций (очных и дистанционных), во время самообучения.

Очевидно, что такой подход дает достаточно свободную трактовку технологии реализации этой модели. На наш взгляд, при описании практического опыта (или его планировании) важно выделить:

- группу обучающихся с образовательными потребностями и достаточно четко идентифицировать (определить) эти образовательные потребности (целевой контекст);
- показать, какая и как организована деятельность (деятельностный контекст);
- акцентировать внимание на используемых сервисах и средствах ИКТ (инструментальный контекст), поскольку речь идет о смешанном обучении.

Именно с этих позиций можно рассматривать специфику организации образовательного процесса на основе этой модели.

Говоря о модели *«индивидуальная траектория»*, следует отметить, что так или иначе каждый учитель

имеет опыт работы с обучающимися, создавая для них индивидуальную траекторию (в том или ином объеме). Это было и будет всегда. Но, как показывает практика, в последнее время значительно меняются технологии взаимодействия с обучающимися: все чаще и чаще мы адресуем школьников к сети Интернет, все чаще используете социальные сети или мессенджеры для оперативного общения, консультирования. Таким образом, время и уровень развития технологий сами «подталкивают» нас к смешанному обучению.

На что же хочется обратить внимание? На регламентную компоненту. Хотелось бы, чтобы такого рода деятельность носила не спонтанный, а плановый характер. Как и когда осуществляется переход к модели «индивидуальная траектория»? Один из предполагаемых ответов на этот вопрос, конечно, будет очевиден. Практически в каждом классе найдется ученик/ученики с индивидуальными образовательными потребностями: это могут быть и «продвинутые» школьники и школьники, нуждающиеся в коррекции познавательной сферы.

Индивидуализация прежде всего связана с выявлением уровня подготовки обучающихся, их психологических особенностей (темперамента, специфики мыслительной деятельности, скорости работы с учебными элементами и т.п.). И, самое главное, появляется возможность гибкой организации учебного процесса. В этом случае для каждого обучающегося может быть подготовлен отдельный пакет разноуровневых заданий.

На занятии (если модель реализуется в рамках классно-урочной системы) или в удобное для него время (в случае выбора дистанционного взаимодействия обучающегося с педагогом) обучающийся

- изучает учебный материал (включая и рекомендованные ему электронные образовательные ресурсы);
- выполняет рекомендованную ему систему практических заданий;
- осуществляет проверку своих образовательных достижений.

Использование сайтов, блогов, коллективных документов и т.п. для трансляции контента позволяет оптимизировать работу, поскольку отпадает необходимость ведения конспекта, учебное время используется более рационально и целенаправленно. Обучающийся неоднократно может обратиться к тому или иному контенту и изучить его при необходимости более детально.

Таким образом, сервисы ИКТ и ресурсы сети Интернет создают для педагога бескрайнее поле для творчества. И, прежде всего, модели смешанного обучения интересны тем, что мы можем сделать школьника нашим партнером. Активная позиция обучающихся, делегированная им ответственность за результаты обучения, создание условий для саморазвития, возможность продемонстрировать свой уровень компетентности и т.п. создают реальные предпосылки для мотивации и, соответственно, повышения качества образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Латыпова Е. Смешанное обучение в современной школе. URL : http://www.youtube.com/watch?v=mxfMvFDrYUY (дата обращения: 01.02.2016).

2. Нечитайлова Е.В. Смешанное обучение как технология формирования образовательной среды школы будущего // Региональная школа управления. 2013. № 6. С. 44-50.

3. Staker H., Horn M.B. Classifying K-12 blended learning. URL : http://www.innosightinstitute.org/innosight/wp-content/uploads/2012/05/Classifying-K-12-blended-learning2.pdf (дата обращения: 01.02.2016).

BLENDED LEARNING AS A TRENDS OF CONTEMPORARY EDUCATION SYSTEM: REVIEW OF EDUCATIONAL MODELS

© 2017

O.F. Bryksina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)
E.A. Ponomareva, chemistry teacher
Gymnasium № 9, Voronezh (Russia)

Keywords: state educational standard of general education; blended learning; flipped classroom; station rotation; lab rotation; individual rotation.

Abstract. The article analyzes the main educational models of blended learning technology, their didactic value in terms of implementing the requirements of state educational standards, the specifics of the organization and the methodology of implementation.

УДК 373

© 2017

ПОДХОДЫ К ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В.В. Букалова, магистрант кафедры «Педагогика и методики преподавания»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: гуманизм; гуманистические идеи; воспитательная деятельность; гуманные отношения.

Аннотация. Данная статья знакомит с подходами к гуманизации современного образования. В ней рассмотрены исторические корни вопроса. Актуальность статьи обусловлена современными тенденциями гуманизации образования.

Современная образовательная система претерпевает серьезные трансформации, связанные с общим стремлением общества к гуманистическим идеалам. Гуманизм – это признание ценности человека как личности, его права на свободное проявление своих способностей, утверждения блага человека как критерия оценки общественных ценностей. Идеями гуманизма были пронизаны теоретические труды философов античности, к ним стремились великие ученные эпохи Возрождения. Например, Сократ главной задачей наставника считал пробуждение мощных душевных сил ученика. Ксенофонт, ученик Сократа, автор античного педагогического романа «Киропедия или Воспитание Кира», на первое место в воспитании ставил воспитание справедливости. Климент Александрийский (ум. в 212 г до н. э.), священнослужитель и руководитель школы, был автором дошедшего до нас труда «Педагог» и указывал на то, что целью педагога является не простая передача знаний, не «научение», а «улучшение души» [1].

Великие ученые эпохи Возрождения и Нового времени в своих трудах продолжали выдвигать и пропагандировать гуманистические идеи. Мишель Монтень в своем труде «Опыты» рассматривал человека как высшую ценность. Жан-Жак Руссо призывал родителей и педагогов развивать в ребенке естественность, уважать в нем личность и все ее полезные и разумные склонности [2]. Практическая деятельность многих великих педагогов имела в своей основе вышеуказанные идеи. Один из величайших педагогов-практиков современности Ш.А. Амонашвили писал о том, что надо видеть себя в детях, чтобы помочь им стать взрослыми, надо принимать их как повторение своего детства, чтобы совершенствоваться самому, надо жить жизнью детей, чтобы быть гуманным педагогом [3]. Современный образованный человек понимает, насколько важны для всестороннего развития личности базовые принципы гуманизма.

В Федеральном государственном образовательном стандарте отмечается важность построения образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. Данное требование ФГОС является одним из показателей ориентированности современной образовательной системы на гуманистические принципы. Современный педагог, несомненно, должен учитывать в своей профессиональной деятельности индивидуальные характеристики каждого ребенка, видеть в своем воспитаннике, прежде всего личность. Вышеуказанный подход конечно требует от наставника не только достаточный багаж теоретических знаний в области возрастной психологии и физиологии, но и наличие у него личностных качеств, позволяющих выстраивать процесс педагогического взаимодействия, основанный на принципах гуманизма. Положительные качества личности являются предметом изучения этики. К подобным качествам можно отнести: человечность, доброту, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, уважение к людям, высокую нравственность, оптимизм, эмоциональную уравновешенность, потребность к общению, доброжелательность, самокритичность, дружелюбие, сдержанность, достоинство, патриотизм, религиозность, принципиальность, отзывчивость, эмоциональную культуру и многие другие. Сложно оценить и переоценить важность этих качеств, измерить их. Даниил Гранин писал о том, что этика не имеет единиц измерения. Даже в вечных и общих определениях – добрый, злой, душевный, жестокий – мы беспомощно путаемся, не зная, с чем сравнить, как понять, кто действительно добр, а кто «добренький», где критерии таких качеств, как, например, порядочность [4]. С этим утверждением сложно спорить, потому что кроме общепринятых определений этических категорий, положительных черт личности у каждого человека существуют свои представления об их понимании и определении. Сложность этой ситуации для педагога заключается еще и в том, что при определении, выявлении, понимании этих качеств у формирующейся личности у него нет права на ошибку.

Важными профессиональными качествами педагога мы должны признать трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, стремление постоянно повышать качество своего труда и т.д. Через эти требования педагог реализуется как работник, выполняющий свои обязанности в системе производственных отношений. Но, кроме того, особо важны человеческие качества педагога, которые становятся профессионально значимыми предпосылками создания благоприятных отношений в учебно-воспитательном процессе. В ряду этих качеств – обязательное для учителя качество – гуманизм, то есть отношение к растущему человеку как высшей ценности на земле, выражение этого отношения в конкретных делах и поступках. Гуманное отношение слагается из интереса к личности учащегося, из сочувствия и помощи ученику, уважения его мнения, внимания к особенностям его развития, из высокой требовательности к его учебной деятельности и озабоченности развитием его личности. Учитель – это всегда активная, творческая личность Он выступает организатором повседневной жизни школьников. Кроме того, учитель должен быть изобретательным, сообразительным, настойчивым, всегда готовым к самостоятельному разрешению любых ситуаций.

Следует отметить, что в процессе организации воспитательной деятельности, основанной на гуманистических идеях, педагогу необходимо всесторонне развивать в своих воспитанниках вышеозначенные качества личности. В подрастающей личности следует также развивать такие качества, как доброта, ответственность, сопереживание, уважение к людям, заботливость, честность. Важно на собственном примере, ежедневно и ежечасно показывать детям важность и необходимость доброго, гуманного отношения к находящемуся рядом человеку. Помочь в затруднительной ситуации, указать на ошибку без чувства превосходства, а с желанием помочь, поделиться

тем, что у тебя есть, а у товарища нет.

Возвращаясь к гуманистическим ценностям, являющимся основой реализации ФГОС, стоит уделить внимание тесной взаимосвязи наличия у учащегося положительных качеств личности и построения педагогических взаимоотношений, основанных на принципах гуманизма.

Общеизвестно, что основные принципы воспитания являются отправными положениями педагогики. Данный тезис можно отнести и к закономерностям воспитания человека. В основных принципах и закономерностях воспитания отображаются главные требования, которые дают представление о методах организации и содержании образовательного процесса. В процессе воспитания и формирования личности человека необходимо учитывать ряд закономерностей, от которых зависит данный процесс, так как они являются определяющим инструментом педагогики как науки. Эти же закономерности дают понимание о реализации данных процессов в практической деятельности.

Необходимо отметить, что процесс воспитания и его закономерности представлены довольно широким перечнем. Среди них значительное место занимает вовлечение личности в активную деятельность. Исключив это понятие из процесса воспитания, можно с полной уверенностью констатировать невозможность развития личности. Общеизвестно, что обучение и развитие – это присвоение накопленного поколениями опыта. Присвоить же любые знания можно лишь через определенную деятельность. Рассмотреть это утверждение можно на примере получения знаний. Невозможно приобрести знания без осуществления познавательной деятельности. Воспитательный процесс невозможен без целей, из которых основной является формирование развитой гармоничной личности. Одним из условий достижения данной цели является привлечение учащихся в разнообразные виды деятельности. Видов деятельности довольно большое количество в различных областях, например: учебно-познавательная, физкультурно-оздоровительная, художественно-эстетическая, морально-воспитательная и другие. Развитие учащегося происходит только при условии его участия в какой-либо деятельности. Именно эти закономерности влияют на формирование личности в процессе воспитания. Чем больше видов деятельности участвуют в процессе развития личности, тем более справедливо присвоение личности эпитета «разносторонне развитая», или «всесторонне развитая».

Для эффективного процесса воспитания и развития личности необходимы определенные условия. Во-первых, необходимо стимулирование ее активности. Без должного приложения усилий, без старательности, развитие умственных способностей и овладение знаниями невозможно. Воспитательный процесс можно считать бесполезным при отсутствии личной заинтересованности ребенка в получении новых знаний. Мотивация должна, прежде всего, быть понятна и доступна для ребенка, а не для педагога. Личный интерес учащегося, его заинтересованность в конкретной области деятельности может дать хороший толчок для дальнейшего развития его личности.

Еще одна из закономерностей обучения и воспитания подразумевает проявление уважения и гуманности к учащемуся. Реализация принципа гуманизации воспитательного процесса ведет к облагораживанию поведения его участников, к демократизации их отношений, к их защите от неблагоприятной среды. Но в тоже время сам процесс обучения и воспитания неразрывно связан с требовательностью. С психологической точки зрения данная закономерность представляется определенным характером взаимоотношений, которые складываются между педагогом и учеником. У ребенка появляются переживания, связанные с его эмоционально-чувственной сферой, которые и влияют на эффективность воспитательного процесса. Взаимное уважение, гуманность и доверие в отношениях между ребенком и педагогом являются обязательными условиями эффективности процесса воспитания. И только в этом случае можно говорить о стимулировании личной активности учащегося.

Опора на положительные качества личности так же является необходимым условием для процесса развития и воспитания. Важно понимать , что психологическая основа данной закономерности воспитания ребенка раскрывается в понимании ситуаций различной степени сложности, которые придется преодолеть учащимся при достижении перспектив личностного роста. При осуществлении всякой деятельности требуется повышенный расход не только физических сил, но и нервной энергии, особенно если речь идет о работе над собой. Проявление положительных качеств в совместном общении или в совместной деятельности зачастую означает отказ от своих личностных выгод и амбиций и выдвижение на первый план интересов и желаний другого человека.

В процессе воспитания очень важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности ребенка. Особенно, когда речь идет о нравственном воспитании. Педагог должен четко осознавать сложность некоторых категориальных понятий этики, которые доступны пониманию ребенка лишь по достижении определенного возраста. И здесь нет четких правил и границ. Каждый ребенок индивидуален. Задача педагога проявить чуткость и терпение в этом вопросе. Учитывать необходимо особенности характера, темперамента, поведения. Все это непременно должно быть учтено в воспитательном процессе.

Одна из самых важных закономерностей педагогического процесса – воспитание через коллектив. По утверждению А.С. Макаренко, именно коллектив является воспитателем личности [5]. И от того, какие отношения в коллективе, насколько в нем развиты взаимоуважение, забота друг о друге, во многом зависит процесс воспитания. Ведь задача любого воспитания состоит в формировании в личности положительных качеств и черт. Это становится возможным только в условиях здоровых духовных и социальных отношений в сообществе. К тому же воспитательный процесс постоянно подкрепляется влиянием коллектива. Это дает возможность личности познать защищенность и свободу, и, кроме того, обогащает ее художественно-эстетическими и нравственными отношениями. Поэтому можно с уверенностью сказать, что без создания положительного микроклимата в коллективе сложно получить высокую эффективность воспитательного процесса и достичь положительных результатов воспитания.

В воспитательный процесс должны быть вовлечены не только педагоги и учащиеся. Здесь необходима согласованность и единство усилий не только педагогов и школы, но и родителей, и общества в целом. В том случае, если гармоничности влияния различных сфер не будет, вряд ли воспитательная работа даст желаемый результат. Педагог, заинтересованный в эффективности и результативности процесса воспитания и развитии своих учащихся, должен активно использовать положительные качества своих воспитанников, тем самым подтверждая гуманистическую направленность процесса воспитания. Без опоры на эмоциональную заинтересованность, порядочность, уважение, трудолюбие, старательность каждого ученика и коллектива в целом, невозможен прогресс в развитии учащихся и в саморазвитии педагога. Эта мысль подтверждается великим гуманистом современности Ш.

Амонашвили, утверждающим, что личность рождается в борьбе с самим собой и воспитание и обучение должны быть нацелены на то, чтобы направить ребенка на этот путь своего становления и помочь ему одержать победу в этой нелегкой борьбе [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Винничук Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима. Москва , 1988. 496 с.
2. История педагогики : учебник для педагогических вузов / под ред. А Пискунова. М. , 2001. 351 с.
3. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! М. : Просвещение , 1983. 208 с.
4. Гранин Д.А. Эта странная жизнь. Документальная повесть. Тольятти , 2002. 246 с.
5. Макаренко А.С. Методика воспитательной работы. Избранные труды. М. : Юрайт , 2017. 468 с.

APPROACHES TO THE HUMANIZATION OF EDUCATION

© 2017

V.V. Bukalova, graduate student of the Department “Pedagogy and methods of teaching”
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: humanism; humanistic ideas; educational activity; humane relations.

Abstract. This article introduces approaches to the humanization of modern education. It examines the historical roots of the issue. The relevance of the article is due to modern trends in the humanization of education.

УДК 378.046.4

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

© 2017

В.И. Буренина, старший преподаватель
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Москва (Россия)

Ключевые слова: творческий потенциал; компетентностно-ориентированный подход; профессиональная компетенция; компоненты творческого потенциала; педагогические условия.

Аннотация. В статье рассматривается творческий потенциал преподавателя технического вуза как проявление профессиональной компетенции, выделяются его сущностные характеристики, перечислены педагогические условия развития творческого потенциала преподавателя.

Требования времени и российской реальности формируют особые запросы к личности: она должна быть готова к самосовершенствованию и саморазвитию, отвечать на новые вызовы современности. Эти условия формируют необходимость преобразования образовательной системы в такую систему, которая способствует прежде всего развитию у личности мышления: как критического, так и творческого.

Исследования показывают, что функционирующая сегодня образовательная система Российской Федерации в недостаточной мере нацелена на развитие творческого мышления и формирование творческого потенциала личности. При этом необходимость творческого развития личности заявлена как один их важных векторов деятельности в Национальной доктрине образования Российской Федерации (2000–2025гг.). Необходимым опосредующим звеном между образовательной системой и личностью является преподаватель; именно его профессиональная реализация как творческой личности становится залогом формирования творческого потенциала обучающихся.

Ключевой идеей формирования творческого потенциала педагога высшей школы является его личностное и профессиональное развитие. Концептуальная основа для системы формирования творческого потенциала преподавателя вуза включает ориентацию, во-первых, на профессиональное становление и формирование личных творческих способностей педагога, и, во-вторых, на приведение педагогической деятельности в соответствие с требованиями к квалификационными требованиями и требованиями практической деятельности.

Вопросы развития творческих способностей и творческого потенциала преподавателя высшей школы поднимаются в большом количестве классических и новаторских работ по педагогике (Т.Г. Браже, Е.О. Галицких, С.П. Лавлинский, Е.Р. Ядровская, А.Л. Бусыгина, В.И. Богословский, В.Г. Виненко, В.А. Гусев и др.). Однако в научно-методических исследованиях последних десяти лет нами не выявлено ни одного исследования, в котором поднималась бы проблема развития творческой личности преподавателя высшей школы на всем протяжении системы профессионального образования, в сонаправленных векторах развития творческого потенциала преподавателя и творческих способностей обучающихся.

Компетентностно-ориентированный подход к высшему образованию требует направленности на формирование у студентов компетенций – интегрированных качеств личности. Это, в свою очередь, предполагает наличие у преподавателей соответствующих профессиональных качеств, способности моделировать ожидаемые результаты образования в их многообразии, многогранности и динамичности, выстраивать, в соответствии с этим, образовательные траектории студентов, разрабатывая и применяя технологии формирования профессиональных компетенций студентов.

Важнейшим компонентом названных профессиональных качеств преподавателя является его творческий потенциал. Анализ определений творческого потенциала, показал, что его сущностными характеристиками являются следующие свойства:

- интегративность (системность, целостность). Это означает, что творческий потенциал личности является сложным образованием с определенной структурой элементов и взаимосвязей между ними. Разные авторы включают в данную систему разные элементы (личностные и профессиональные качества, мотивы, ценностные установки, умения, и т.п.);
- динамичность. Творческий потенциал не есть нечто данное от рождения – он способен развиваться в процессе деятельности. В то же время, творческий потенциал является относительно устойчивым образованием (З.Ф. Байгильдина);
- направленность. Авторы определений отмечают, что творческий потенциал направлен на самореализацию и саморазвитие (С.А. Каракулин), на участие в деятельности по обогащению имеющегося социального опыта (А.Я. Савельев, С.С. Мкртчан, В.А. Трайнев), на получение принципиально новых социально значимых, самостоятельно выработанных умений, навыков и способностей к действию и результату их реализации в той или иной сфере профессиональной деятельности.

Сопоставляя элементы профессиональной компетенции и структуру творческого потенциала преподавателя вуза, мы пришли к выводу о том, что творческий потенциал есть конкретное проявление профессиональной компетенции.

Таблица 1. *Сравнительный анализ составов творческого потенциала и профессиональных компетенций*

Элементы профессиональной компетенции	Компоненты творческого потенциала преподавателя вуза
1. Профессиональные знания и умения (когнитивный компонент)	1. Теоретические знания
2. Личностные качества, способности	2. Качества мышления: гибкость, оригинальность, экономичность и т.п. Изобретательность, развитое воображение.
3. Психологические установки	3. Направленность на самовыражение и саморазвитие, получение нового, любознательность, склонность к исследованию и т.п.
4. Владение способами и приёмами профессиональной деятельности (деятельностный компонент)	4.Владение способами решения научных проблем, поиска нового и т.п.
5. Личный опыт	5. Приобретенный опыт (личные ресурсы)

Из приведенной таблицы видно, что творческий потенциал есть конкретное проявление профессиональной компетенции. Умение преподавателя вуза реализовать творческий потенциал есть владение на высоком уровне профессиональной компетенцией. Это означает, что к решению проблемы развития творческого потенциала целесообразно подходить с позиций компетентностно-ориентированного подхода. В то же время, творческий потенциал, имея структурную общность с профессиональными компетенциями, в содержательном плане имеет свою специфику. Эта специфика детерминируется понятием «творчество».

Сущностные характеристики творческого потенциала преподавателя технического вуза [1] позволяют утверждать о необходимости создания педагогических условий его развития, поскольку это процесс определяется не только внутренними, но и внешними условиями. Педагогические условия целесообразно понимать как совокупность возможностей и способов их реализации в образовательном процессе для развития творческого потенциала преподавателя технического вуза.

Системообразующим фактором формирования творческого потенциала педагога становится личность в общем творческом взаимодействии. Сотворческое взаимодействие является условием усвоения ценностей творческой педагогической деятельности. То есть условием формирования творческого потенциала преподавателей является создание в ВУЗе атмосферы сотрудничества как во время занятий, так и в совместной познавательной деятельности студентов и преподавателей.

На основании анализа исследований *Н.П. Никандровой,* О.Н. Капиренковой, В.И. Загвязинского, Т.А. Строковой [2-6] и других установлено, что работе преподавателя имманентно присущ творческий характер, поскольку в реальном педагогическом процессе не бывает абсолютно одинаковых ситуаций, что предопределяет потребность творческого поиска и импровизации.

Наши исследования дают основание утверждать, что развитие творческого потенциала преподавателя технического вуза в процессе профессиональной подготовки или переподготовки будет обеспечено при условиях, если:

- выявлены сущность, специфика и компонентный состав творческого потенциала преподавателя технического вуза;
- определены уровни, критерии и показатели результативности образовательного процесса, направленного на формирование творческого потенциала преподавателя технического вуза;
- выявленные компоненты творческого потенциала преподавателя технического вуза включены в содержание психолого-педагогических и профессиональных учебных дисциплин;
- определены и разработаны деятельностные технологии развития творческого потенциала преподавателя технического вуза и формы организации образовательного процесса, реализующие эти технологи;
- разработаны и внедрены диагностические средства, обеспечивающие мониторинг развития творческого потенциала преподавателя технического вуза на каждом уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буренина В.И. Творческий потенциал преподавателя технического вуза как педагогическая категория // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 44-48.
2. Никандрова Н.П. Креативность как основа саморазвития личности студента // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. 2012. № 27. С. 136-139.
3. Капиренкова О.Н. Социальная среда как фактор формирования креативности личности // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. 2014. № 7-8. С. 185-188.
4. Загвязинский В.И. Будущее образования: перспективные линии развития // Народное образование. 2014. № 10. С. 9-15.
5. Загвязинский В.И. Вузовская лекция в структуре современного учебного процесса // Образование и наука. 2014. № 2 (111). С. 34-46.
6. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Сопротивление инновациям: сущность, способы профилактики и преодоления // Образование и наука. 2014. № 3 (112). С. 3-21.

THE CONDITIONS OF TECHNICAL UNIVERSITY TEACHER'S CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT

© 2017

V.I. Burenina, senior lecturer
Bauman Moscow State Technical University, Moscow (Russia)

Keywords: creative potential; competence-oriented approach; professional competence; components of creative potential; pedagogical conditions.

Abstract. The article discusses the creative potential of a teacher in technical university as a manifestation of professional competence and its essential characteristics, pedagogical conditions of development of creative potential of the teacher are listed.

УДК 372.891

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ ПО ГЕОГРАФИИ

© 2017

О.В. Воробьева, старший преподаватель кафедры химии, географии и методики их преподавания
С.А. Ибрагимова, старший преподаватель кафедры химии, географии и методики их преподавания
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: компетентностный подход; профессиональная деятельность; специальная компетенция; образовательные результаты; учебная практика; физико-географические исследования.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема реализации компетентностного подхода к обучению студентов в ходе различных этапов учебной практики по географии. Кроме того, описываются образовательные результаты, по которым можно определить уровень сформированности специальных географических компетенций, указанных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования.

В настоящее время обучение в учреждениях высшего образования осуществляется согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (ФГОС ВО), что подразумевает под собой реализацию компетентностного подхода. Сущность последнего сводится к развитию у обучаемых способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности, используя теоретические знания, творческое мышление и практические навыки [1]. Уровень подготовки выпускников ВУЗов зависит как от степени усвоения ими изучаемых дисциплин, так и от уровня сформированности у них целостного мировоззрения и творческого мышления, которые помогут быть востребованными на современном рынке труда. Поэтому учебный процесс в ВУЗах необходимо ориентировать на три направления: информационную базу, творческое мышление и практические навыки (профессионализм) [2]. При этом необходимо заметить, что профессиональные навыки подразумевают под собой способность и умение применять в повседневной служебной деятельности теоретические знания в соответствии с уровнем профессионального образования [3].

Основные понятия компетентностного подхода были проанализированы в работах В.А.Болтова, А.Г.Бермуса, В.В.Краевского, И.А.Зимней, О.Е.Лебедева, Е.И.Пометун и др. Большинство ученых определяют компетенцию как заранее заданное социальное требование (норму), профессиональную или функциональную характеристику, ожидаемый результат обучения. Под компетентностью ими понимается опыт деятельности человека в профессиональной, социально и личностно значимой сфере, который основывается на личностных качествах человека.

Согласно ФГОС ВО студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), должны овладеть различными видами профессиональной деятельности: педагогической, проектной, научно-исследовательской и культурно-просветительской [4]. В результате освоения программы бакалавриата у выпускников должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Профиль обучения студентов определяет перечень специальных компетенций, которые формируются у них при изучении специальных учебных дисциплин и практик. Уровень сформированности необходимых компетенций определяется образовательными результатами.

Учебная практика по географии включена в учебный план по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (профили «Биология» и «География»), реализуемый на естественно-географическом факультете Самарского государственного социально-педагогического университета. Она (наряду с другими профильными учебными дисциплинами) направлена на формирование ряда специальных географических компетенций. Так, студент, прошедший данную учебную практику, должен уметь определять географические объекты, явления и процессы на глобальном, региональном и локальном уровнях; выявлять взаимосвязи природных, экономических и социальных компонентов в географических комплексах разного ранга; владеть методами естественнонаучных и социально-экономических исследований; быть готовым использовать результаты географических исследований для прогнозирования развития природных и социально-экономических процессов.

Учебная практика по географии включает в себя три этапа: подготовительный, полевой и камеральный.

В ходе первого из них студенты знакомятся с литературой и картографическим материалом, характеризующими территорию проведения практики, проходят инструктаж по технике безопасности, подготавливают необходимое оборудование. В этот период студенты делятся на бригады, в каждой из которых выбирается бригадир, координирующий работу группы в зависимости от задач практики.

Полевой период играет основную роль в формировании запланированных специальных компетенций. В его ходе студенты проводят азимутальную и маршрутную съемки местности, определяют непосредственные точки и «ключевые» участки описаний, наблюдают за микроклиматическими особенностями района практики и изучают различные природные объекты (геологические обнажения, выходы подземных вод, малые реки и другие водоемы, балки, овраги), собирают данные, характеризующие особенности использования земель и состояние природно-антропогенных комплексов [5]. На этом этапе ежедневно проводятся камеральные работы, включающие в себя анализ результатов исследования, картирование, вычерчивание профилей, составление стратиграфической колонки изучаемого обнажения, построение графиков и диаграмм по метеорологическим показателям и т.п. Итогом этих работ является составленный бригадами отчет, содержащий анализ собранного полевого материала. Он содержит общие выводы, сформулированные на основе современных видов географических описаний (комплексных, проблемных и целевых). К нему прилагается фактический материал: полевые дневники, бланки описания, образцы горных пород и почв, рабочие варианты карт, профилей, фотографии исследуемых природных объектов и т.п.

Составленный отчет дает возможность проверить полученные образовательные результаты.

Так, например, наличие в нем сводных таблиц с показаниями различных метеорологических и гидрологических приборов, снятых в полевой период, позволяет судить о том, что студенты умеют с ними работать (таблица 1).

Таблица 1. *Показания метеорологических приборов*

Дата	20.06.16	21.06.16	22.06.16	23.06.16	24.06.16	25.06.16	26.06.16	27.06.16	28.06.16	29.06.16	30.06.16
Температура воздуха, ^{0}C	30	30	31	28	24	23	19	24	21	23	23
Температура воды, ^{0}C	14,1	14,3	14,6	14,0	13,5	13,1	11,2	11,9	12,1	12,4	12,4

Умение обрабатывать результаты наблюдений (вводить поправки, строить графики, профили, картосхемы, проводить вычисления) и анализировать их позволяет судить о понимании обучающимися основных закономерностей изменения метеорологических и гидрологических элементов во времени и в пространстве (рис. 1).

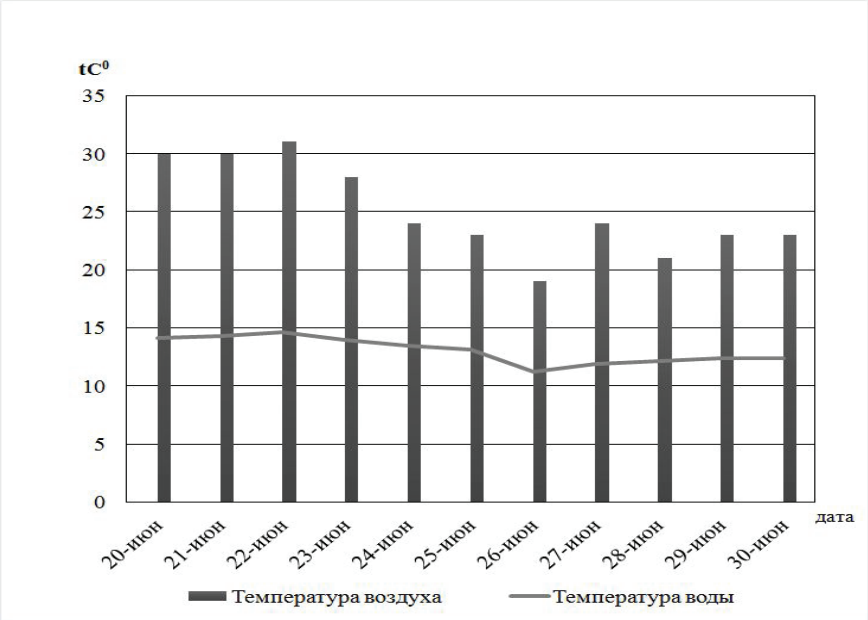


Рисунок 1. *Изменение температуры воздуха и воды в реке Усе в период учебной практики*

По полученным данным студенты формулируют вывод о зависимости показаний: температура атмосферного воздуха и воды в реке находятся в прямой зависимости; повышение первого показателя влечет за собой увеличение значений второго, что отчетливо видно на представленном графике.

Выводы, содержащиеся в отчете, свидетельствуют об умении устанавливать взаимосвязи всех компонентов природных комплексов, давать их хозяйственную оценку на основе полученных данных, составлять рекомендации по рациональному использованию водных и климатических ресурсов местности и форм рельефа, прогнозировать возможные климатические явления. Таким образом, студенты показывают владение методами физико-географических исследований и картографии.

Таким образом, учебная практика по географии способствуют реализации компетентностного подхода. Компетенции, будучи более высоким уровнем обобщения знаний, умений и навыков, помогают им проявиться в незнакомой ситуации. Они служат основой взаимосвязей, существующих между знанием и действием в человеческой практике, т.е. дают возможность найти знание и действие, подходящее для решения той или иной проблемы. В отличие от других результатов образования, компетенции формируются и реализуются только в опыте собственной деятельности [6]. Поэтому в настоящее время учебная практика является одной из важнейших составляющих профессиональной подготовки бакалавров любого профиля.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пономарева Ж. Компетентностный подход в профессиональном образовании. Режим доступа: www.syl.ru/article/173512/new_kompetentnostnyiy-podhod-ompetentnostnyiy-podhod-v-professionalnom-obrazovanii.

2. Даньшина В.В. Управление формированием профессиональных навыков у студентов // Успехи современного естествознания. 2004. № 8. С. 86-87. Режим доступа: www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=13290.

3. Академик: словари и энциклопедии на Академике. Режим доступа: www.official.academic.ru/20222/

4. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». Режим доступа: www.fgosvo.ru/news/2/1805.

5. Атеева Ю.А., Орлова А.Г. Роль полевых практик в формировании студенческого коллектива // Психология

в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). СПб: Реноме, 2011. С. 35-37.

6. Бронникова Л.М., Овчаров А.В., Скулов П.В., Хорохордина Е.А. Некоторые аспекты реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования // Фундаментальные исследования. 2012. № 11. С. 1089-1094. Режим доступа: www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30710.

THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE APPROACH TO TRAINING OF STUDENTS IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL PRACTICE IN GEOGRAPHY

© 2017

O. V. Vorobeva, senior lecturer of Chair “Chemistry, Geography and Methods of Teaching”
S.A. Ibrahimova, senior lecturer of Chair “Chemistry, Geography and Methods of Teaching”
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: competence approach; professional activities; special competence; educational outcomes; educational practice; physical-geographical research.

Abstract. This article considers the problem of realization of competence approach to training of students during different stages of educational practice in geography. It also describes the educational outcomes, which can determine the level of formation of the special geographical competencies specified in the Federal state educational standard of higher education.

УДК 378

ЗНАЧЕНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

© 2017

Е.В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж (Россия)

Ключевые слова: духовно-нравственная культура; духовно-нравственное воспитание студентов; формирование нравственных основ личности.

Аннотация. В данной статье показано значение духовно-нравственной культуры как учебной дисциплины в воспитании студентов в контексте правительственных документов Российской Федерации, а также сотрудничества церкви и государства. В качестве доказательства приведены данные первоначального этапа исследования проблемы.

Поиск путей преодоления негативных социальных явлений приводит к мысли обратиться к богатому духовно-нравственному потенциалу Отечества.

В рамках национальной программы «Духовно-нравственная культура подрастающего поколения России (2006 – 2010 гг.)» разработан проект «Духовно-нравственная культура» как новая научная и образовательная область. Программа осуществляется при непосредственном руководстве, участии Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. Председатель Попечительского Совета программы – С.В. Медведева.

Цель концепции «Духовно-нравственная культура» как новой научной и образовательной области – обоснование и включение духовно-нравственной культуры как новой научной и образовательной области в систему Российского образования.

Цель духовно-нравственного воспитания – становление и развитие человека духовного.

Духовность – это движение личности к главным ценностям, возвышающим её до состояния преображения. Духовная личность – это личность, преображённая и преображающая. Духовность – это всегда результат самовоспитания (внутренняя интенция личности) и воспитания (создание условий, способствующих непрерывному совершенствованию). Духовность проявляется в стремлении человека к духовной гармонии и внутренней чистоте, в желании и умении строить отношения с другими людьми на основе добра, истины, красоты, совершенствовать мир и себя в нём. Один из важнейших источников духовности – любовь, ибо без любви творение невозможно.

Понятие «духовность» тесно связано с понятием «нравственность», которую обычно определяют как совокупность общих принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу в обществе. В связи с этим нравственность можно рассматривать как социальный аспект духовности [1].

Известно, что под воспитательной работой понимают педагогическую деятельность, направленную на достижение идеальной цели - воспитания всесторонне развитой гармоничной личности, при этом организуя воспитательные условия и корректно управляя различными видами деятельности воспитанников.

В ходе воспитательной работы происходит духовно-нравственное становление личности, которое означает создание условий, помогающих воспитаннику духовно саморазвиваться, самосовершенствоваться, самоактуализировать и реализовывать духовно-нравственный потенциал в процессе жизнедеятельности.

Базовые духовно-нравственные ценности - это те ценности, которые существуют в Священном Писании, Священном Предании, святоотеческом наследии, сохраняющиеся и передающиеся от поколения к поколению. Данные ценности лежат в основе воспитательной работы, духовно-нравственного становления личности.

Государственная политика в области образования сообразна принятым стратегическим документам: Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020г. (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008г. № 1662-р); Стратегия национальной безопасности РФ до 2020г. (утв. Указом Президента РФ 12 мая 2009г. №537); Стратегия инновационного развития РФ на период до 2020г. (распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011г. № 2227-р). Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012г. №273-ФЗ и т.д.

Государство в образовательной политике оставляет такой принцип, как светскость образования. Но с другой стороны, наблюдается сближение в воспитательной работе церкви и государства. Все чаще употребляется термин соработничество, который означает объединение таких институтов образования, как семья, школа, церковь, государство в деле воспитания подрастающего поколения с целью закладки стержневых духовно-нравственных основ[2].

Протоиерей Г. Заридзе – настоятель Храма Покрова Пресвятой Богородицы с. Отрадное Воронежской области, возглавляющий межрегиональную просветительскую общественную организацию «Объединение православных ученых», обращает внимание преподавателей с целью предостеречь подрастающее поколение от отрицательного влияния вызовов современного общества и предлагает (т.к. созрели условия) внедрение в студенческую среду программы духовно-нравственного развития молодежи, основанного на изучении и сохранении традиционных православных ценностей [3].

Исходя из изложенного выше нами были письменно опрошены студенты 2 курса факультета иностранных языков Воронежского государственного университета с целью выяснения, насколько они осознают необходимость введения духовно-нравственной культуры как учебно-воспитательной дисциплины.

В понимании студентов, духовно-нравственная культура ассоциируется с системой ценностей, нормами морали, развитием личности, пополняющей своё внутреннее богатство (66,6% опрошенных). 9% студентов связывают духовно-нравственную культуру со знанием литературы, художественных произведений, искусства, нравственностью, этикой, эстетикой; 7,5% студентов связывают с духовной деятельностью и её продуктами; 6% -с нормами поведения в обществе; 6% - с отношением к окружающим людям, событиям; 3,4% - связывают с фундаментальными знаниями, со знанием о добре и зле; 1,5% - связывают со свободным выбором, самоопределением в традиции.

Далее отражены ожидания студентов, что бы они хотели услышать в ходе данной дисциплины, что можно было бы применить на педагогической практике в школе.

46,9% опрошенных выразили желание узнать, как привить интерес к духовно-нравственным ценностям, к культурным традициям общества, которые послужат в деле укрепления семьи, мира во всём мире. 35,1% ре-

спондентов желают узнать, как общаться с учениками, как научить их нормам поведения в обществе с учетом духовно-нравственных ценностей; 7,5% студентов предполагают узнать, как расширить кругозор, мировоззрение учеников; 6% предполагают научиться разрабатывать и использовать различные методики, технологии, ролевые игры, выступать перед аудиторией; 4,5% не понимают значения данной дисциплины.

Наконец, какова для студентов предпочтительная форма итогового контроля по данной дисциплине. 54,5% студентов выбрали творческое задание для группы, презентацию; 21,2% – индивидуальное творческое задание; 16,6% – предпочли зачёт, беседу; 3,2% – тесты [4].

Таким образом, в свете современных тенденций развития общества первостепенное значение приобретает обращение к духовно-нравственному потенциалу Отечества, на что ориентируют правительственные документы Российской Федерации. В контексте соработничества церкви и государства ведется поиск решения назревших в образовании проблем. Огромное воспитательное значение имеет духовно-нравственная культура как учебная дисциплина, о чем свидетельствуют данные уже на первоначальном этапе исследования проблемы. В ходе изучения дисциплин педагогического цикла студенты ВГПУ, анализируя современные социальные проблемы, учитывая тенденции, концептуальные положения относительно воспитания духовно-нравственной культуры, предполагают введение духовно-нравственной культуры как учебно-воспитательной дисциплины необходимым и полезным условием становления и развития личности, свободно познающей, включающей в свой личностный арсенал духовно-нравственные ценности, применяющей затем их в ходе профессиональной педагогической практики, а также с целью адекватного решения жизненных ситуаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Киприан (Ященко), Данилюк А.Я. Концепция организации духовно-нравственного воспитания в современной России // Ученые записки Орловского Государственного университета. 2009. № 1. С. 85-92.

2. Востроилова Е.В. Воспитательная работа в вузе с учетом духовно-нравственных основ // Международный научный вестник (Вестник объединения православных ученых). 2016. № 3 (11). С. 9-12.

3. Протоиерей Заридзе Г. О существующих подходах к формированию духовно-нравственной культуры студенческой молодежи // Духовно-нравственная культура в высшей школе: 1917–2017 гг. – осмысление истории: материалы XXV Международных образовательных Рождественских чтений. Москва, 26 января 2017 г. М. : РУДН , 2017. С. 70-75.

THE VALUE OF MORAL AND SPIRITUAL CULTURE AS AN ACADEMIC DISCIPLINE IN THE EDUCATION OF STUDENTS

© 2017

E.V. Vostroilova, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
Voronezh state pedagogical University, Voronezh (Russia)

Keywords: spiritual-moral culture; spiritual and moral education of students; formation of the moral foundations of personality.

Abstract. This article shows the importance of moral and spiritual culture as an academic discipline in the education of students in the context of the government documents of the Russian Federation, as well as cooperation of Church and state. As evidence the data of the initial stage of the research problem.

УДК 373.3(045)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2017

С. Н. Горшенина, кандидат педагогических наук, доцент
Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Саранск (Россия)

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия; Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования; проектная деятельность; педагогические условия.

Аннотация. В статье раскрываются педагогические условия формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в проектной деятельности.

ВВЕДЕНИЕ

Реализация федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), в основу которого заложен системно-деятельностный подход, определила смену целевых ориентиров образования. Предметное содержание перестает быть центральной частью процесса обучения, ключевой задачей становится формирование совокупности универсальных учебных действий (УУД) младших школьников.

В современных исследованиях понятие «универсальные учебные действия» рассматривается как умение учиться, способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; как совокупность способов учебного действия обучающегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1, с. 105].

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования универсальные учебные действия учащихся разделены на группы: познавательные, коммуникативные, личностные, регулятивные [2]. Каждая из выделенных групп универсальных учебных действий обладает специфической, определяющей совокупность умений необходимых для освоения младшими школьниками новых знаний в рамках образовательной программы и получения различных социальных компетенций.

Важное место в формировании у младших школьников умения учиться, учебной самостоятельности занимают регулятивные универсальные учебные действия, обеспечивающие организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности.

В словарной литературе понятие «регулятивный» трактуется как «регулирующий определяющий направление, развитие чего-нибудь, вносящий порядок, планомерность во что-нибудь» [3].

Согласно ФГОС НОО «в сфере регулятивных универсальных учебных действий выпускники овладеют всеми типами учебных действий, включая способность принимать и сохранять учебную цель задачу, планировать ее реализацию (в том числе во внутреннем плане), контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение» [2].

Перед учителем встаèт проблема поиска таких средств обучения младших школьников, которые бы обеспечивали формирование регулятивных универсальных учебных действий. По нашему мнению, потенциально необходимыми организационно-процессуальными возможностями для решения обозначенной задачи обладает проектная деятельность, которая позволяет сместить акцент с процесса пассивного накопления суммы знаний на овладение соответствующими учебными умениями и способами деятельности [4].

Согласно современным исследованиям, проектная деятельность представляет собой вид учебно-познавательной активности обучающихся, совокупность действий, заключающихся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по исследованию и разрешению педагогических задач, направленных на развитие субъектов образовательного процесса, освоение социального опыта и овладение способами деятельности и операциями в процессе создания продукта [5].

Проектная деятельность младших школьников ориентирована на реализацию определенного замысла в практическом плане, в итоге имеет конкретный продукт, оригинальный результат, направленный на решение определенных жизненных задач

Работа над проектом ведется поэтапно. Каждый этап работы над проектом решает дидактическую задачу, связанную с формированием регулятивных универсальных учебных действий младших школьников.

Целью статьи является обоснование педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в проектной деятельности.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ

Для достижения цели исследования применялись методы теоретического уровня: анализ научной литературы, синтез, сравнение, систематизация материала по проблеме формирования регулятивных универсальных учебных действий, прогнозирование, проектирование.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На основе анализа научной литературы и собственного опыта нами выделены педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в проектной деятельности.

Под педагогическими условиями формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников в проектной деятельности понимается комплекс мер, который обеспечивает эффективное формирование данных учебных действий учащихся и последующее достижение ими более высокого уровня их сформированности.

К данным педагогическим условиям относятся:

– учет исходного уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников и их готовности к проектной деятельности;

– осуществление систематической работы по формированию регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников посредством проектной деятельности в урочной и внеурочной деятельности;

– формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на каждом этапе выполнения проектной деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Представим обоснование выделенных педагогических условий.

Первое педагогическое условие предусматривает исследование исходного уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников, создание ситуации несоответ-

ствия между фактическим и необходимым для успешной учебной деятельности уровнем сформированности регулятивных универсальных учебных действий. Данное педагогическое условие позволяет определить варианты устранения выявленного несоответствия через осознанность значимости регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников. Учет уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников позволяет определить содержательно-процессуальные основы организации процесса обучения младших школьников, а также их вовлечения в проектную деятельность.

Формирование устойчивой положительной мотивации обучающихся к участию в проектной деятельности обеспечивается через соответствующий отбор и структурирование содержания образования в рамках образовательного стандарта. Младшие школьники знакомятся с особенностями организации и осуществления проектов, видами проектов, используют их возможности в освоении содержания начального общего образования. Включение младших школьников в проектную деятельность ориентировано на формирование творческого мышления на основе расширения общего кругозора, эмпатийного отношения к участникам образовательного процесса, установки на сотрудничество, на обеспечение знаний о сущности, функциях, принципах, этапах проектной деятельности, развития критического мышления, готовности к внесению новых приемов и путей решения различных учебных задач. При этом следует рассматривать организацию проектной деятельности как динамическую интерактивную обучающую среду взаимодействия участников в этой деятельности, в условиях цикличности моделирования. Следует отметить, что от уровня готовности младших школьников к участию в проектной деятельности зависит выбор вида проекта, формы его осуществления, длительности выполнения проектной работы, ее сложности.

Второе педагогическое условие обращено на осуществление систематической работы по формированию регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников посредством проектной деятельности в урочное и внеурочное время.

Следует отметить, что использование проектной деятельности на уроках в начальной школе является одним из требований ФГОС НОО. Ценным в выполнении проекта является не только результат познавательной деятельности обучающегося, но и овладение регулятивными УУД: проблематизации, целеполагания, организации и планирования деятельности, самоанализа и рефлексии, презентации выполненного проекта, умения принимать решения. Эти умения формируют положительную мотивацию учения.

Проекты в учебно-методических комплектах начальной школы представлены, начиная с первого класса. Использование проектной деятельности на уроках в начальной школе способствует более эффективному решению образовательных задач, освоению образовательных результатов.

С целью формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности разработана программа «Планета исследователей». Данная программа подготовлена с учетом требований ФГОС НОО, имеет научно-познавательную направленность.

В процессе освоения программы у младших школьников формируются следующие регулятивные универсальные учебные действия: принимать и сохранять учебную задачу; учитывать выделенные учителем ориентиры действия; планировать свои действия; осуществлять итоговый и пошаговый контроль; адекватно воспринимать оценку своей работы; различать способ и результат действия; вносить коррективы в действия на основе их оценки и учета сделанных ошибок; проявлять познавательную инициативу; самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры действия в незнакомом материале; преобразовывать практическую задачу в познавательную; самостоятельно находить варианты решения познавательной задачи.

Третье педагогическое условие предполагает формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на каждом этапе выполнения проектной деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

Каждый этап проектной деятельности решает дидактическую задачу, связанную с формированием регулятивных универсальных учебных действий младших школьников. Так, на подготовительном этапе происходит формирование следующих регулятивных УУД: целеполагание (формулировка проблемы проекта, постановка его цели и задач); прогнозирование (формулировка гипотезы, моделирование ситуации); планирование (составлении графика работы над проектом, организация рабочих групп, определение роли каждого в группе, планирование деятельности по решению задач проекта). Основной этап ориентирован на самостоятельную индивидуальную или групповую работу школьников и позволяет формировать регулятивные УУД саморегуляции, оценки, контроля и коррекции. На презентационном этапе проектной деятельности происходит наглядное представление замысла проекта в результате решения проблемы, что ориентировано на формирование регулятивных действий саморегуляции, оценки учебных действий, контроля. Заключительный рефлексивный этап проектной деятельности обеспечивает формирование регулятивных УУД саморегуляция, оценка, контроль и коррекция.

ВЫВОДЫ

Таким образом, работа над проектом обеспечивает формирование у младших школьников регулятивных УУД. Данный вид универсальных учебных действий определяет способность младшего школьника определять и формулировать цель своей деятельности как самостоятельно, так и с помощью учителя, планировать действия для решения учебной задачи, искать средства для еѐ осуществления, сопоставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей.

Для эффективного формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия: учет исходного уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников и их готовности к проектной деятельности; осуществление систематической работы по формированию регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников посредством проектной деятельности в урочной и внеурочной деятельности; формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на каждом этапе выполнения проектной деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. 31 с.

3. Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-

во иностр. и нац. слов, 1935–1940. Т. 4. 912 с.

4. Горшенина С.Н., Навдаева С.А. Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников в проектной деятельности // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития: материалы Международной научно-практической конференции. Сургут : РИО СургПУ, 2017. С. 149-151.

5. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителей. М.: Просвещение, 2011. 192 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF THE REGULATORY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROJECT ACTIVITIES

© 2017

S. N. Gorshenina, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk (Russia)

Keywords: regulatory universal education actions; Federal State Educational Standard of primary General education; project activities; pedagogical conditions.

Abstract. This article considers the pedagogical conditions of forming regulatory universal educational actions of junior schoolchildren in the project activities.

УДК 378.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» С ПРОФИЛЕМ «ЭКОНОМИКА»

© 2017

Е.Г. Гуреева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления, сервисных технологий и экономического образования
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: методика обучения экономике; бакалавр педагогического образования; балльно-рейтинговая система оценки; качество образования.

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы обучения экономике в школах, подготовки будущих учителей экономики к педагогической деятельности, преимущества балльно-рейтинговой системы оценки в формировании образовательных результатов, возможность использования балльно-рейтинговой карты в обучении бакалавров педагогического образования на примере дисциплины «Методика обучения экономике».

Методические аспекты обучения экономике в образовательных организациях достаточно активно обсуждаются в периодических педагогических изданиях. При этом авторы обращают внимание на следующие проблемы: отсутствие экономики как самостоятельной учебной дисциплины в учебных планах многих школ, недостаточное или низкое качество учебно-методической литературы по методике обучения экономике, рабочих программ экономических дисциплин, кадровый дефицит учителей экономики в школе.

Между тем подготовка бакалавров педагогического образования по профилю «Экономика» или с двумя профиля подготовки («Экономика» и «Информатика», «Экономика» и «География», «Экономика» и «Технология», «Экономика» и «Иностранный язык» и т.д.) реализуется в отечественных педагогических вузах. Конечно, как и по другим профилям подготовки педагогического образования традиционной остаётся проблема низкого процента трудоустройства выпускников по специальности. Квалификация же выпускников трудоустроившихся в школу часто не удовлетворяет работодателей, особенно, когда речь идёт о профильных социально-экономических классах старшей школы. В связи с этим вопрос качества подготовки, формирования и оценки образовательных результатов по общепрофессиональным и профессиональным компетенциям будущих учителей экономики является актуальным.

Современные подходы к управлению качеством предполагают использование процессного подхода, предусматривающего определение основных и вспомогательных процессов, задание их входов и выходов, владельцев, параметров и требований к ресурсам. Однако в управлении качеством образования этот подход не может использоваться применительно к образовательному процессу, поскольку этот процесс не имеет единого владельца, не может иметь единого результата, однозначных параметров и ресурсов. Использование процессного подхода в управлении качеством образовательного процесса возможно только в отношении процессов, его обеспечивающих [1].

Условием эффективности использования процессного подхода в управлении качеством образования является переход обучаемого из позиции объекта педагогических воздействий в позицию субъекта управления собственной учебной деятельностью по достижению образовательных результатов посредством перевода внешних обратных связей руководителей образовательной организации и педагогов во внутренние обратные связи обучаемого. Для этого необходимо регламентировать и документировать те процессы, которые позволяют обеспечить четкую фиксацию образовательных результатов, способов (инструментов) оценки степени их достижения и информирование о них обучаемых.

Управление качеством образовательных результатов на факультете и кафедре вуза с помощью процессного подхода становится успешным тогда, когда осуществляется операционализация итоговых результатов образовательного процесса. При этом требования к обязательному минимальному уровню подготовленности выпускника переводят в конкретные образовательные результаты, сформулированные в форме владения способами (технологиями) профессиональной деятельности [2]. Впоследствии обозначенные профессиональные технологии выносятся на итоговую государственную аттестацию. Ресурсами для формирования этих результатов могут являться промежуточные результаты, полученные при изучении дисциплин 1-2 курсов, поэтому необходимо установить «входы» и «выходы» между изучаемыми дисциплинами.

В значительной степени повышению качества образовательных услуг способствует переход на Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения (ФГОС ВПО-3+), которые предполагают усиление практической направленности образования. В качестве результатов теперь выступают предложенные для каждого направления общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК) [3]. Компетенции характеризуют готовность и способность бакалавра применять знания, умения и владения в решении конкретных практических задач.

Определяющим моментом в формировании ОК, ОПК и ПК является ознакомление студентов с результатами и требованиями, которые предъявляются к их оцениванию. Студенты должны четко представлять, как будет осуществляться процедура оценивания и что является конечным результатом освоения той или иной дисциплины. Существенную помощь в этом может оказать внедрение балльно-рейтинговой системы оценки и разработка балльно-рейтинговых карт по дисциплинам [4].

При проектировании балльно-рейтинговых карт в рамках программ бакалавриата необходимо иметь в виду, что основными целями балльно-рейтинговой системы оценки образовательных результатов в рамках программ бакалавриата студентов является:

- обеспечение четкого понимания студентами, что они должны освоить и каким образом эти результаты будут проверяться;
- обеспечение осознанности обучения в течение всего срока обучения;
- обеспечение восприятия студентами оценивания их образовательных результатов как объективных.

В рамках балльно-рейтинговой системы бакалавриата оцениваются предусмотренные программой курса образовательные результаты, которые сгруппированы по модулям. Модульная структура рабочих программ дисциплин учебного плана является обязательным

условием реализации программ подготовки бакалавриата, поскольку модуль предполагает формирование законченных образовательных результатов.

Оценка за каждый модуль складывается из оценок за текущий контроль и оценки за результаты контрольного мероприятия. Следует иметь в виду, что совокупность контрольных мероприятий по всем модулям дисциплины, идущей один семестр, должна позволять оценить степень достижения основных образовательных результатов, запланированных к формированию в данном семестре.

Текущий контроль может предусматривать следующие виды работы: контроль аудиторной работы, контроль специальных обязательных форм самостоятельной работы, контроль специальных на выбор студента форм самостоятельной работы. В зависимости от курса обучения и характера дисциплины (модуля) целесообразно проектировать различный удельный вес текущего контроля и контрольного мероприятия. Так, в рамках изучения дисциплин младших курсов возможно большее количество баллов на текущий контроль, включающий аудиторную работу, самостоятельную обязательную работу и самостоятельную работу на выбор студента.

Таким образом, до разработки балльно-рейтинговой карты дисциплины преподавателю необходимо разработать следующие основные элементы программы курса:

- формируемые образовательные результаты по каждой компетенции;
- количество модулей и образовательные результаты, формируемые в каждом модуле;
- количество аудиторных часов на каждый модуль;
- показатели и инструменты оценки степени сформированности всех образовательных результатов;
- материалы для контрольных мероприятий по всем модулям дисциплины;
- задания на аудиторную работу и самостоятельную работу (по специальным обязательным формам и по специальным формам на выбор студента).

Разработка балльно-рейтинговых карт в соответствии с перечисленными составляющими и этапами поможет повысить эффективность процесса подготовки бакалавров в высших учебных заведениях.

Рассмотрим возможности использования балльно-рейтинговой карты в процессе изучения дисциплины «Методика обучения экономике».

Согласно учебному плану направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (профиль «Экономика») в Самарском государственном социально-педагогическом университете в 5 семестре по дисциплине «Методика обучения экономике» предусмотрено 42 аудиторных часа, поэтому целесообразно разбить содержание дисциплины в 5 семестре на два модуля. Распределение баллов по видам контроля указано в таблице 1.

Так как дисциплина преподаётся на третьем курсе, то распределение баллов предполагает большее количество баллов на контрольное мероприятие и самостоятельные работы и меньшее – на работу в аудитории, которая по сути является ресурсной для контрольных мероприятий.

Балльно-рейтинговая карта содержит примеры заданий по всем формам работы, что повышает «прозрачность» процесса обучения, когда студенту понятно из чего складывается его рейтинг по дисциплине (таблица 2).

Таблица 1. *Балльно-рейтинговая карта дисциплины «Методика обучения экономике», 5 семестр*

Вид контроля		Минимальное количество баллов	Максимальное количество баллов
Модуль 1. Теоретические основы обучения экономике			
Текущий контроль по модулю:		0	20
1	Аудиторная работа	0	4
2	Самостоятельная работа (специальные обязательные формы)	0	10
3	Самостоятельная работа (специальные формы на выбор студента)	0	6
Контрольное мероприятие по модулю 1		18	30
Промежуточный контроль		18	50
Промежуточная аттестация[1]		28	50
Модуль 2. Формулирование и оценка образовательных результатов			
Текущий контроль по модулю:		0	20
1	Аудиторная работа	0	5
2	Самостоятельная работа (специальные обязательные формы)	0	15
3	Самостоятельная работа (специальные формы на выбор студента)	0	0
Контрольное мероприятие по модулю 2		0	30
Промежуточный контроль		18	50
Экзамен (Прибавка к результату промежуточного контроля не может быть более 15 баллов)		56	100
Семестровый рейтинг по дисциплине (итоговый контроль)		56	100

[1] Выставляется без оценки по результатам изучения пройденного модуля: «атт» (набрал 56% максимума баллов по пройденному модулю)

Таблица 2. *Пример распределения заданий модуля 2 дисциплины «Методика обучения экономике»*

Модуль 2 (max 50 баллов) – ***Формулирование и оценка образовательных результатов***		
Текущий контроль – 0-20 баллов		
Аудиторная работа – 0-5 баллов	**Семинар «Современные подходы к оценке образовательных результатов в обучении»** ***Перечень вопросов*** 1. Уровни освоения образовательных результатов (по Б. Блуму, В.П. Симонову, В.Г. Королёву, В.П. Беспалько и др.). 2. Контроль в учебном процессе: функции, виды, требования, методы. 3. Современные подходы к контролю результатов обучения. 4. Формирующее оценивание в образовательном процессе. 5. Ресурсы для планирования образовательных результатов. 6. Деятельность учителя по организации формирующей оценки. **Критерии оценки:** Ответ на 1 вопрос семинара – 1 балл. **Практические занятия по конкретизации и оценке образовательных результатов** – 1 балл за выполненное практическое задание.	**Темы для изучения:** *Подходы к определению уровней освоения образовательных результатов* *конкретизация образовательных результатов* *Контроль результатов обучения в обучении экономике* *Разработка контрольно-измерительных материалов учителем экономики* **Образовательные результаты** **Знает:** *современные подходы к обоснованию уровней освоения образовательных результатов;* *виды, функции, методы контроля в современном учебном процессе* *Умеет:* *конкретизировать формулировки образовательных результатов, формулировать образовательные результаты по экономике*
Самостоятельная работа (специальные обязательные формы) – 0-15 баллов	Проект по теме «Разработка контрольно-измерительных материалов экономической направленности исходя из обобщённой формулировки образовательных результатов» **Критерии оценки:** Выбор инструмента оценки соответствует виду результата полностью/преимущественно – 5 баллов/3 балла. Выбранная/использованная для разработки структура тестовых заданий открытого и закрытого типа соответствует эталонной полностью/преимущественно – 5 баллов/3 балла. Инструменты позволяют оценить сформированность заданных образовательных результатов полностью/преимущественно – 5 баллов/3 балла. При конструировании инструмента оценки соблюден принцип объективности (исключается субъективное мнение проверяющего) – 5 баллов. Выбор инструмента оценки осуществлен в соответствии с принципом экономичности – 5 баллов.	**Умеет:** разрабатывать контрольно-измерительные материалы исходя из обобщённой формулировки образовательных результатов
Самостоятельная работа (специальные формы на выбор студента) – 0 баллов		
Контрольное мероприятие по модулю – 18-30 баллов	1) задание на понимание – 12 баллов Пример задания: напишите развёрнутый ответ по теме «Подходы к определению уровней освоения образовательных результатов. На примере одного из подходов продемонстрируйте уровни для примера конкретного экономического результата». **Критерии оценки:** 1. Описано не менее 3-х подходов/не менее 5 подходов к определению уровней освоения образовательных результатов – 3 балла/6 баллов. 2. Приведена сравнительная характеристика подходов к определению уровней освоения образовательных результатов – 3 балла. 3. На примере одного подхода для конкретного предметного экономического результата продемонстрированы уровни усвоения – 3 балла. 2) задание на понимание – 18 баллов: Для сформулированных в задании образовательных результатов предложите способы оценки. Для одного результата разработайте инструменты оценки. **Критерии оценки:** 1. Предложенные способы оценки полностью/частично соответствуют образовательным результатам задания – 6 баллов/3 балла. 2. Инструмент оценки соответствует виду образовательного результата – 6 баллов. 3. Предложенный инструмент оценки содержит стимул – 3 балла. 4. Инструмент оценки содержит шкалу оценивания – 3 балла.	**Умеет:** формулировать образовательные результаты по экономическим дисциплинам; конкретизировать обобщённые формулировки образовательных результатов экономической направленности; разрабатывать контрольно-измерительные материалы под формулировки образовательных результатов экономических дисциплин
Экзамен (прибавка к результату промежуточного контроля не может быть более 15 баллов)		
Семестровый рейтинг по дисциплине (итоговый контроль)	56	100

Использование балльно-рейтинговой карты в обучении будущих учителей экономики позволяет фиксировать образовательные результаты по общекультурным, общепрофессиональным и профессиональным компетенциям стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль «Экономика»), ставить студента в позицию субъекта обучения, когда он самостоятельно может управлять собственной образовательной траекторией и результатами, обеспечивает формирование конкретных образовательных результатов под общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Матвеева Н.Н. Процессный подход в управлении качеством образовательного процесса как средство повышения качества образовательных результатов (на примере факультета и кафедры вуза). Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Самара, 2009. 24 с.
2. Фишман Л.И. Методология и механизмы повышения качества образовательных услуг на основе делегирования обратных связей. Самара: Самарский научный центр РАН, 2009. 180 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование». 2016. 19 с.
4. Гуреева Е.Г. Балльно-рейтинговая карта дисциплины как инструмент управления качеством образовательных услуг высшего профессионального образования // Влияние информационных технологий на развитие образовательной системы: Материалы международной научно-практической конференции. Саратов: Издательство ЦПМ «Академия Бизнеса», 2013. С. 45-48.

THE USE OF A POINT RATING MAP AS A TOOL FOR GENERATING AND EVALUATING THE EDUCATIONAL OUTCOMES OF “PEDAGOGICAL EDUCATION” DIRECTION WITH “ECONOMY” PROFILE STUDENTS

© 2017

E.G. Gureeva, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair management, service technologies and economic education
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: methods of teaching Economics; bachelor of education; point-rating system of evaluation; quality of education.

Abstract. The article deals with the problems of economic education in schools, training of future teachers of Economics to educational activities, the benefits of point-rating system of evaluation in shaping educational outcomes, the use of a point rating map in the training of bachelors of pedagogical education on the example of discipline «Methods of teaching Economics».

УДК 373.24

О ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

© 2017

И.В. Гурова, старший преподаватель
Н.В. Пудовкина, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: словарная работа; закрепление и активизация словаря старших дошкольников; сюжетно-ролевая игра.

Аннотация. В статье исследуется потенциал сюжетно-ролевой игры в целях обогащения, закрепления и активизации лексикона детей; предлагается технология развития словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе использования разработанных авторами сюжетно-ролевых игр.

Словарной работе в системе речевого развития ребенка традиционно отводится значительное место, поскольку «от богатства и мобильности словаря зависит качество речи и успешность общения» [1, с. 385]. Не утратило актуальности высказывание М.Р. Львова: «Богатство словаря – признак высокого развития как общества в целом, так и каждого отдельного человека» [2, с. 28].

Различные аспекты проблемы развития словаря детей дошкольного возраста становились предметом изучения ученых, представляющих несколько областей научного знания: психологов (А.Р. Лурия [3], С.Л. Рубинштейн [4]); онтолингвистов (С.Н. Цейтлин [5]); психолингвистов (А.А. Леонтьев [6]); педагогов и методистов (Е.И. Тихеева [7], О.С. Ушакова [8], В.И. Яшина [9]). Результатом их многолетних исследований стало определение факторов, влияющих на перевод слова из пассивного лексикона ребенка в активный; охарактеризованы ступени усвоения значений слов; сформулированы принципы словарной работы, выделены ее направления и др.

Сегодня перед научно-педагогическим сообществом стоит важная задача разработки технологических основ процесса развития словаря детей в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Настоящая работа вносит определенный вклад в ее решение.

Исходными теоретическими посылками нашего исследования стали положения о связи словарной работы с формированием познавательной деятельности дошкольников и развитием связной речи [5; 8]. Считаем, что сюжетно-ролевая игра, составляющая основной пласт творческих игр детей старшего дошкольного возраста и имеющая высокий развивающий потенциал, позволяет реализовать указанные принципы. Манипулируя с предметами, взаимодействуя в паре, распределяя роли в мини-группе и проигрывая их, дети многократно воспроизводят действия, сопровождая их необходимыми словами и фразами, что позволяет педагогу организовать работу по обогащению, закреплению, уточнению и активизации лексикона ребенка.

В ходе осуществленного нами педагогического эксперимента были выявлены игровые предпочтения старших дошкольников, что послужило основой для разработки 10 сюжетно-ролевых игр на бытовые сюжеты, производственные и общественные темы («День рождения», «Телецентр», «Речной круиз», «Банк» и др.), направленных на развитие игровой деятельности и словаря детей.

На *первом этапе* в процессе использования педагогом разнообразных дидактических игр и упражнений старшие дошкольники взаимодействовали с предметами, участвовали в подготовке необходимого для игры реквизита и др., при этом словарь детей обогащался названиями атрибутов деятельности.

На *втором этапе* происходило распределение ролей и закрепление действий за каждым игроком, сопровождающееся формированием преимущественно глагольного словаря. Некоторые эпизоды проигрывались; для каждой роли определялся определенный набор фраз. Например, в игре «Кафе» реплики официанта: «Здравствуйте, вот ваш столик»; «Пожалуйста, меню»; «Что я вам могу предложить?»; «Вам что-то подсказать?». Реплики клиента: «Что у вас есть на десерт?», «Принесите, пожалуйста, счет» и т.д.

Третий этап – это непосредственно организация сюжетно-ролевой игры. Первоначально она представляла собой совместную игру педагога с детьми, в которой он выступал как участник и носитель ее специфического языка. По мере накопления старшими дошкольниками речевого и игрового опыта роль педагога изменялась: он подсказывал ролевые фразы только при возникновении затруднений у ребенка; осуществлял контроль за правильностью построения речи; помогал преобразовывать сюжет.

Заметим, что определяя словарь-минимум, которым может овладеть ребенок в процессе сюжетно-ролевых игр, мы учитывали современную языковую ситуацию в России, характеризующуюся активизацией процесса лексического заимствования как следствия расширения культурных, экономических, образовательных и других связей между странами. Ученые-лингвисты говорят о существовании моды на иностранные слова, определяющей, по словам В.Г. Костомарова, «языковой вкус эпохи» [10].

В исследовании С.Г. Макеевой и А.В. Ворониной приводятся данные о наличии иноязычных заимствований в речи не только учеников начальной школы, но и дошкольников [11, с. 168]. Наши наблюдения показывают, что это преимущественно группы слов – названий еды, одежды, игрушек, техники (*пицца*, *ролл*, *мюсли*, *леггинсы*, *спиннер* и др.). При этом употребление ребенком иностранных слов сопровождается многочисленными лексическими, грамматическими и словообразовательными ошибками: «*сварить пицу*», «*мюслями объелся*» и др. Убеждены, что включение иноязычных заимствований в словарь-минимум, необходимый для организации той или иной сюжетно-ролевой игры, позволяет предупредить указанные нарушения.

Опишем две игры, использовавшиеся в работе со старшими дошкольниками.

Игра «Телецентр»

Решаемые задачи:

1. познакомить детей с трудом взрослых (телеведущий, оператор, репортер, режиссер, художник-декоратор, костюмер, гример, фотограф);
2. учить изменять игровое взаимодействие в зависимости от изменения замысла сюжета;
3. обогащать и активизировать словарный запас;
4. содействовать позитивной социализации детей.

Словарь – минимум:

1. телеведущий, сценарий, декорации, грим, оператор, фотограф, репортер, передача, новости, интервью, съемка, микрофон, студия, костюм, камера;

2. снимать, готовиться, говорить, передавать, оповещать, наносить;

3. громко, четко, выразительно, быстро – медленно.

Игровые действия:

- режиссер – создает сценарий, руководит съемкой телепередачи;
- оператор – снимает сюжеты на камеру;
- телеведущий – готовит текст, читает текст, беседует с гостями передачи;
- репортер – берет интервью;
- художник-декоратор – оформляет студию ;
- костюмер – подбирает костюмы;
- гример – накладывает грим;
- фотограф – фотографирует героев передачи

Предварительная работа:

1) беседа с детьми на тему «Телевидение»;

2) изготовление логотипа передачи в виде аппликации, значков-определителей для участников съёмки (ведущие, оператор, репортёры, гости передачи);

3) просмотр фрагментов нескольких передач;

4) подготовка пространства для оформления студии.

Игра «Речной круиз»

Решаемые задачи:

познакомить детей с трудом взрослых (капитан, кок, официант, матрос, рулевой, экскурсовод, аниматор);

учить изменять игровое взаимодействие в зависимости от изменения замысла сюжета;

обогащать и активизировать словарный запас старших дошкольников;

развивать творческое воображение детей.

Словарь – минимум:

1) *капитан, корабль, кок*, *официант*, *матрос*, *рулевой*, *круиз*, *экскурсовод*, *экскурсия*, *аниматор, швартовы, буклет, меню, маршрут, вахта, рубка, якорь, трап, каюта, иллюминатор, шлюпка, трюм, штурвал*);

плыть, любоваться, интересоваться, рассматривать;

интересный, увлекательный.

Игровые действия:

- капитан – руководит командой судна;
- кок – разрабатывает меню, готовит еду;
- официант – накрывает стол, приносит заказываемые туристами блюда;
- рулевой – несет вахту за штурвалом;
- матрос – производит швартовку судна;
- аниматор – готовит развлекательные программы для туристов;
- экскурсовод – готовится к экскурсии, проводит ее;
- туристы – ходят на экскурсию, рассматривают буклеты, фотографируют достопримечательности, участвуют в развлекательных программах.

Предварительная работа:

беседа с детьми «Какие волжские города я хочу увидеть»;

знакомство с картой;

подбор и изготовление буклетов;

показ презентации «Корабль и его команда».

Подводя итоги исследования, следует подчеркнуть, что все разработанные нами сюжетно-ролевые игры относятся к группе длительно функционирующих игр, предполагающих постоянное видоизменение сюжета и игровых действий. Соответственно, педагог имеет возможность варьировать лексический материал в зависимости от поставленных задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: Академия, 2013. 464 с.

2. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1985. 176 с.

3. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

5. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2000.240с.

6. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М.: Ленанд, 2014. 256 с.

7. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). М.: Просвещение, 1981.111 с.

8. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. 256 с.

9. Яшина В.И., Алексеева М.М. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования ; под общ. ред. В.И. Яшиной. М.: Академия, 2013. 448 с.

10. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой массмедиа. СПб.: Златоуст,1999.320 с.

11. Макеева С.Г., Воронина А.В. Иноязычные заимствованные слова в детской речи // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 3. Том I (Гуманитарные науки). С. 166-170.

ABOUT THE PROBLEM OF SENIOR PRESCHOOLERS' VOCABULARY DEVELOPMENT DURING PLOT-ROLE PLAY

© 2017

I.V. Gurova, Senior lecturer
N.V. Pudovkina, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: lexicographic work; consolidation and intensification of senior preschoolers' vocabulary; plot-role play.

Abstract. The article explores a potential of plot-role play in order to consolidate and intensify children's vocabulary, and offers the technology of senior preschoolers' vocabulary development during the use of plot-role plays developed by authors.

УДК 373.24

ДЕТСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2017

О.А. Гурьянова, кандидат педагогических наук, преподаватель
П.А. Семайкина, преподаватель
ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», Тольятти (Россия)

Ключевые слова: речевое развитие дошкольников; развитие связной речи; метод детского исследования.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема развития речи детей дошкольного возраста. Особое внимание уделяется методу детского исследования как эффективному инструменту развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Развитие связной речи является важнейшей задачей в овладении детьми родным языком. Это объясняется рядом обстоятельств. Во-первых, в связной речи реализуется основная (коммуникативная) функция языка и речи. Во-вторых, в связной речи наиболее ярко выступает взаимосвязь умственного и речевого развития ребенка. В-третьих, связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в области фонетики, лексики и грамматики [1].

Исследования психологов, педагогов и лингвистов (Л.С. Выготский, М.М. Алексеева, В И. Яшина, А.М. Бородич, Ф.А. Сохин и др.) заложили основу для комплексного решения задач речевого развития дошкольников.

Но несмотря на то что методика развития связной речи хорошо разработана, в дошкольных образовательных учреждениях наблюдается неблагоприятная ситуация в развитии связной речи детей. Это обусловлено рядом негативных факторов: ухудшение состояния здоровья детей, сужение объема общения родителей и детей; снижение уровня речевой культуры в обществе и др.

Мы провели диагностику развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Были использованы методики Верещагиной Н.В. «Диагностика педагогического процесса в старшей группе (с 5 до 6 лет)», Ушаковой О.С., Струниной Е.М. «Методика выявления особенностей развития связной речи». В результате получили следующие данные: низкий уровень развития связной речи – 24%; средний – 64%; высокий – 12%.

Мы считаем, что на полученные данные можно повлиять, посредством метода детского исследования. Выбор данного метода был обусловлен рядом причин.

Во-первых, федеральный государственный стандарт дошкольного образования предполагает развитие детей через обозначенные в нем «образовательные области», которые должны реализоваться в программе каждой дошкольной организации. Познавательное и речевое развитие – это две стороны одной «медали» - две стороны интеллектуального развития, значимого в целом для личности ребенка и его готовности к школьному обучению [2].

Во-вторых, в стандарте заявлен принцип реализация программы ДОО в формах, специфических для детей данной возрастной группы (игры, познавательной и исследовательской деятельности, творческой активности). Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования.

Определенные возможности для реализации данных требований содержатся в методе детского исследования.

Стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире – важнейшие черты детского поведения. Исследовательская, поисковая активность - естественное состояние ребенка. Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает исследовательское поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось в процессе саморазвития.

Знания, полученные в результате собственного исследовательского поиска, значительно прочнее и надежнее тех, что получены репродуктивным путем. Но желание ребенка исследовать окружающий мир носит спонтанный характер, и его нелегко использовать в образовании.

В работе А.И.Савенкова «Методика проведения учебных исследований в детском саду» представлены способы, которые позволяют включить ребенка в исследовательский поиск [3]. Детские исследования так же, как и исследования, которые проводят взрослые, включают следующие основные этапы: выбор темы исследования (выделение и постановка проблемы); выработка предположений, гипотез; поиск и предложение возможных вариантов решения; сбор материала; обобщение полученных данных; подготовка материалов исследования к защите (сообщение, доклад, макет и др.); защита исследования.

Нами был составлен и проведен цикл детских исследований с детьми старшего дошкольного возраста на темы: «Мы теперь ученые», «Фрукты», «Растения», «Морские животные», «Животные Земли», «Воздух», «Облако», «Камни», «Песок и глина», «Удивительная соль». Учебные исследования проводились в первой половине дня, длительностью по 20 – 25 мин.

Первое (тренировочное) детское исследование было проведено по теме «Мы теперь ученые», цель которого было: ознакомление детей с последовательностью проведения детского исследования. Дети пользовались следующими материалами: папка юного исследователя, карточки с изображением «методов исследования», ручки, карандаши, фломастеры.

В процессе занятия среди детей было выбрано два добровольца, которые проводили основную работу, а остальные наблюдали за их работой и активно помогали.

Методы детских исследований были представлены на картинках, путем их сортировки составлялся план последующей работы. Под руководством взрослого, дети составили план проведения детского исследования (расположение карточек в правильной последовательности: «Подумать самому», «Прочитать в книге», «Спросить у взрослого», «Провести эксперимент» и др.

Все последующие исследования проводились на темы в выбранной детьми последовательности. Предварительно спланировав темы детских исследований были подготовлены карточки с их изображением.

После проведенной работы, в результате диагностики были получены следующие данные. Низкий уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста снизился на 10%; средний – повысился на 5%; высокий так же повысился на 5%. Для определения уровня развития речи детей старшего дошкольного возраста также использовалось наблюдение за свободным общением. Наблюдения позволяют сделать вывод о том, что изменился характер общения, дети стали чаще прояв-

лять инициативу в общении со взрослыми и сверстниками, большее количество детей продемонстрировали умения вступать в диалог, поддерживать и вести его, слушать своего собеседника и понимать его, ясно выражать свои мысли.

Таким образом, на практике было доказано, что метод детского исследования оказывает влияние на развитие связной речи детей, так как дети практикуются в формулировании своих мыслей, точности их донесения до сверстников и взрослых. Помимо этого, дети обращаются за помощью к взрослым, к специалистам, смотрят видеозаписи, где так же могут услышать образец речи, а вступая в диалог, практикуются и совершенствуют свою речь.

Несомненно, детское исследование является эффективным средством развития связной речи детей. Данный метод можно рекомендовать для использования родителями в домашних условиях, помогать детям устраивать простые опыты, изучать литературу, по интересующему вопросу, организовывать наблюдения.

Безусловно, необходимы дальнейшие исследования, направленные на разработку разнообразных приемов и методов развития связной речи дошкольников. Так, следующим направлением разработки данной темы может стать формирование элементарных математических представлений детей старшего дошкольного возраста посредством детского исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арушанова А.Г. Речевое развитие: дошкольник как субъект образовательного процесса // Речевое развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. 168 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) // СПС «Гарант». URL: http://www.garant.ru.

3. Савенков А.И. Педагогика. Исследовательский подход. М. : Юрайт , 2016. 268 с.

CHILDREN`S RESEARCH AS A METHOD OF DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF CHILDReN OF SENIOR PRESCHOOLAGE

© 2017

O.A. Guryanova, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), lecturer
P.A. Semaikina, lecturer

Keywords: speech development of preschool children; the development of coherent speech; the method of children's research.

Abstract. The actual problem of the development children's speech of preschool age is considered in the article. particular attention is paid to the method of children's research as an effective tool for the development children's speech of senior preschool age.

УДК 378.147

РАЗВИТИЕ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

© 2017

Т.В. Добудько, доктор педагогических наук, профессор
С.В. Горбатов, кандидат педагогических наук, доцент
О.И. Пугач, кандидат педагогических наук, доцент
А.В. Добудько, кандидат педагогических наук, доцент
В.Н. Аниськин, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: информационно-образовательная среда; единое электронное образовательное пространство; система управления обучением; система управления образовательным контентом; электронное обучение; дистанционные образовательные технологии; объекты электронного образовательного пространства.

Аннотация. На основании контент-анализа термина «информационная образовательная среда» предпринята попытка выявления составляющих типовой информационно-образовательной среды вуза. Применяя прагматический подход, авторы разработали структурную модель электронной информационно-образовательной среды вуза (рассматривая последнюю как компонент единого электронного образовательного пространства). Построенная модель может использоваться как основа для системы экспертного оценивания.

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) активно используются практически во всех процессах современного педагогического вуза. Педагоги-исследователи на основе анализа опыта применения ИКТ осуществляют поиск различных путей оптимизации учебного процесса, повышения качества образования, решения широкого спектра обеспечивающих (финансовый и материальный учет, делопроизводство и документооборот, статистическая отчетность, реклама и маркетинг) задач. Синергетическое взаимодействие различных аппаратных средств, программного обеспечения, современных образовательных технологий находит свое отражение в таких понятиях и конструктах, как «информационная образовательная среда», «информационное образовательное пространство», «электронное образовательное пространство» [1–8]. Общепринятой интерпретации данных терминов не существует – автор определяет понятие в русле решаемой им педагогической, экономической или технологической проблемы, что можно наглядно проиллюстрировать анализом некоторых трактовок понятия «Электронная информационно-образовательная среда» (ЭИОС).

Начнем с формулировки, приведенной в шестнадцатой статье Федерального закона № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 «… должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся» [9]. То есть ЭИОС определяется своим составом (электронные информационные ресурсы … технологические средства) и назначением (обеспечивает освоение образовательных программ…). Данное определение электронной информационно-образовательной среды единственное каким-либо образом закрепленное на законодательном уровне в Российской Федерации. К сожалению, описание элементов данного определения в каких-либо официальных документах отсутствует, что в свою очередь может помешать оценить состояние информационной среды конкретного учебного заведения согласно нормам законодательства.

Далее рассмотрим некоторые трактовки понятия ЭИОР, широко используемые в педагогической литературе (выбраны нами на основе показателей РИНЦ). Так, О.А. Ильченко под информационно-образовательной средой понимает «системно организованную совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанную с человеком как субъектом образовательного процесса» [10]. Ж.Н. Зайцева и В.И. Солдаткин в работе [11] отмечают, что информационно-образовательная среда – это антропософический релевантный информационный антураж, предназначенный для раскрытия творческого потенциала и талантов обучающего и обучающегося [11]. И.Б. Государев в своей статье под электронной информационно-образовательной средой понимает систему электронных образовательных ресурсов, обеспечивающих условия доступа к образовательному содержанию, а также языковых и электронных информационных средств доступа и управления этими ресурсами [12]. Описывая техническую сторону информационно-образовательной среды, В.Б. Вишневецкий отмечает: «С позиции ресурсного подхода информационно-образовательная среда – это аппаратно-программный комплекс, позволяющий с использованием современных информационных технологий обеспечивать достижение целей образовательного процесса» [13].

В приведенных трактовках достаточно четко прослеживается эволюция подходов: работы [10] и [11] были опубликованы в 2000-2002 годах. В указанный период говорить о развитых информационных технологиях и доступных информационных системах, обеспечивающих функционирование информационной среды, было достаточно сложно, так как даже обычная локальная вычислительная сеть была «роскошью» для многих образовательных учреждений, специализированное программное обеспечение практически полностью отсутствовало. Взаимодействие участников образовательного процесса осуществлялось либо в очном контакте, либо с использованием электронной почты. Статьи [12] и [13] были опубликованы уже в 2013-2016 годах и в них, также как в Федеральном законе № 273ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, явно читается определенная ориентация на существующие технические средства построения информационно-образовательных сред.

Резюмируя вышесказанное, подчеркнем, что приведенные трактовки понятия «информационно-образовательная среда» слабо приспособлены для решения задачи анализа состояния ЭИОС конкретного вуза.

Выстраивая иерархию понятий (на базе подхода, предложенного Государевым И.Б в [13]), под средой мы будем понимать определенную систему условий и средств, а соответственно, под информационной средой – систему информационных ресурсов и средств, а под образовательной средой – систему образовательных

ресурсов и средств.

Из сугубо прагматических соображений определим ЭИОС вуза как среду, построенную на базе информационно-коммуникационных технологий (включая необходимое программное обеспечение), которая позволяет:

– размещать, хранить, обрабатывать образовательную информацию (в том числе учебно-методические материалы и ссылки на внешние информационные ресурсы);

– обеспечивать синхронное и асинхронное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Разработанная нами структурная модель такой среды представлена на рис.1.

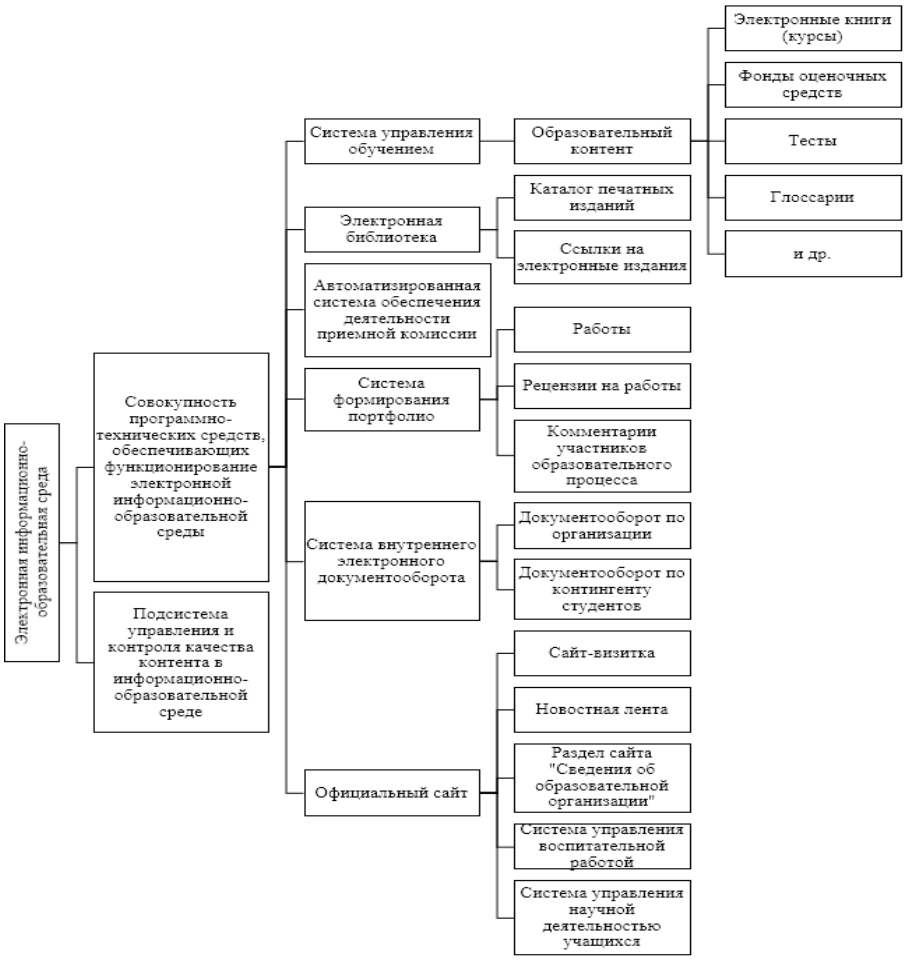


Рисунок 1. *Состав типовой электронной информационно-образовательной среды*

Рассмотрим подробнее типовой состав электронной информационно-образовательной среды (Рисунок 1).

ЭИОС, согласно нормативным документам [9, 14], должна содержать ряд обязательных элементов. В первую очередь – это электронная библиотека, в рамках которой должен обеспечиваться доступ к внешним и внутренним ресурсам (внутренние издания профессорско-преподавательского состава, диссертации, дипломные, курсовые работы). Кроме этого, типовая библиотека может содержать внутривузовской электронный каталог библиотечных изданий.

Другим обязательным компонентом электронной информационно-образовательной среды является подсистема приемной комиссии. Она обеспечивает онлайн подачу документов абитуриентами и информационно-коммуникационное сопровождение всех процессов приемной компании (зачисления в вуз).

Одним из важнейших элементов среды является та или иная *система электронного обучения,* на базе которой размещаются электронные курсы (внутренние, ссылки на внешние электронные курсы), фонды оценочных средств (тесты, задания и т.п.) и другая образовательная информация. Также большинство систем электронного обучения позволяют обеспечить взаимодействие между участниками образовательного процесса как синхронное, так и асинхронное.

Выделенной подсистемой является *подсистема формирования портфолио учащихся и профессорско-преподавательского состава.* Для профессорско-преподавательского состава данная система может автоматизировать расчет показателей эффективного контракта. Портфолио учащихся позволяет осуществлять каталогизацию работ, их рецензирование и комментирование всеми участниками образовательного процесса.

Также электронная информационно-образовательная среда может включать часть *системы внутреннего электронного документооборота,* что позволяет регулировать доступ к ней сотрудников и обучающихся в соответствии с решаемыми задачами. К интегрируемым компонентам могут быть отнесены механизм контроля оплаты обучения, механизм информирования студентов о текущих изменениях (расписания, мероприятий, академических задолженностей), электронные копии приказов на зачисление, перевод, отчисление.

Отдельно стоит отметить возможность функционирования *подсистемы мониторинга успеваемости,* которая отнесена нами к подсистеме формирования портфолио студентов.

Одним из важнейших (и обязательных!) подсистем электронной информационно-образовательной среды является официальный сайт образовательной организации. Помимо «визитки» и новостной ленты веб-портал дол-

жен содержать раздел *«Сведения об образовательной организации»* (технически может автоматически формироваться по данным из системы внутреннего электронного документооборота). Данный раздел включает в себя описание образовательных программ, учебные планы, аннотации к рабочим программам дисциплин, календарные учебные графики, программы практик и другие методические документы.

Развитая электронная информационно-образовательная среда зачастую включает и подсистему, автоматизирующую задачи воспитательной работы (каталогизатор будущих и прошедших мероприятий, система электронной подачи заявок на участие в мероприятиях, единый каталог творческих работ учащихся, систему мониторинга интересов и ценностных ориентиров учащихся).

К ЭИОС следует отнести и *подсистему управления научной деятельностью.* Таковая может включать планирование и учет исследований (включая подготовку отчетов по грантам и проектам), распределение материально-технических и интеллектуальных ресурсов, учет интеллектуальной собственности, автоматизацию деятельности диссертационных советов. Следует отметить, что подсистема управления научной деятельностью должна быть открыта, интегрирована с различными площадками (РГНФ, РФФИ, «Полет» и т.д.).

Построенная нами модель позволяет сформулировать некоторые выводы.

1. На рынке современного программного обеспечения существуют продукты, позволяющие реализовать все подсистемы ЭОИС с достаточной эффективностью. Проблемы могут возникнуть лишь в процессе поиска универсального решения, позволяющего выстроить все подсистемы на общей технологической платформе в соответствии с требованиями конкретного вуза. С другой стороны, интеграция комплекса информационных систем, решающих локальные задачи является достаточно сложной, дорогостоящей и чреватой проблемами в последующей эксплуатации.

2. Каждая из охарактеризованных выше подсистем имеет ряд достаточно легко выявляемых и параметризуемых характеристик, что потенциально позволяет разработать процедуры комплексной экспертизы для ЭОИС вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горбатов С.В., Добудько А.В., Добудько Т.В. Автоматизация контроля уровня сформированности компетенций бакалавров прикладной информатики с использованием средств электронной информационно-образовательной среды // Информационные технологии в социальной сфере: сборник материалов IV Международной заочной научно-практической конференции. Самара, 2016. С. 3-18.
2. Богословский В.И., Аниськин В.Н., Горбатов С.В., Добудько А.В., Добудько Т.В. Технология концентрированного обучения студентов в холистичных компьютерных аудиториях единой электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 263-270.
3. Добудько Т.В., Пугач В.И., Бурцев Н.П., Пугач О.И., Тюжина И.В. Формирование информационно-технологической компетентности магистров педагогического образования в контексте развития электронного образовательного пространства педагогического вуза // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 182-188.
4. Аниськин В.Н., Добудько Т.В., Котова Т.А. Специфика и особенности профессионально-педагогической деятельности в условиях современной информационно-образовательной среды // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2014. Т. 16. № 2-3. С. 542-545.
5. Аниськин В.Н., Аниськин С.В., Добудько А.В., Добудько Т.В. Интегративные подходы к формированию и развитию эколого-технологической культуры студентов в условиях холистичной информационно-образовательной среды вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 4 (23). С. 16-20.
6. Ярыгин А.Н., Аниськин В.Н., Добудько Т.В. Анализ основных проблем и особенностей современной информационно-образовательной среды // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 3. С. 343-346.
7. Гасанова Р.Р. Современная информационно-образовательная среда и принципиальные основания управления информационно-образовательной средой // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. Т. 2. № 10. С. 98-100.
8. Лаптев В.В., Носкова Т.Н. Инновационная информационная образовательная среда // Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий. 2013. Т. 1. С. 93-95.
9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения: 19.11.2017).
10. Ильченко О.А. Организационно-педагогические условия сетевого обучения : дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2002. 190 с.
11. Зайцева Ж.Н., Солдаткин В.И. Генезис виртуальной образовательной среды на основе интенсификации информационных процессов современного общества // Информационные технологии, 2000. № 3. С. 44-48.
12. Государев И.Б. Терминология электронных информационно-образовательных сред // Человек и образование. 2016. № 1 (46). С. 122-126.
13. Вишневецкий В.Б. Информационно-образовательная среда вуза как фактор повышения качества обучения // Известия ТулГУ. Технические науки. 2013. Вып. 2. С. 43-47.
14. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: http://минобрнауки.рф/документы/336 (дата обращения: 19.11.2017).

THE DEVELOPMENT OF ELECTRONIC INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

© 2017

T.V. Dobudko, doctor of pedagogical sciences, professor
S.V. Gorbatov, candidate of pedagogical sciences, associate professor
O.I. Pugach, candidate of pedagogical sciences, associate professor
A.V. Dobudko, candidate of pedagogical sciences, associate professor
V.N. Aniskin, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: information educational environment; a single electronic educational space; learning management system; the system of management of educational content; e-learning; distance educational technologies; facilities e-learning environment.

Abstract. On the basis of the content analysis of the term “information educational environment” attempts to identify the components of a typical educational environment of the University. Applying a pragmatic approach, the authors developed a structural model of electronic information-educational environment of a University (considering the latter as a component of a single electronic educational space). The constructed model can be used as a basis for expert evaluation.

УДК 373.2

БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В БЫТУ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

© 2017

Н.И. Еналеева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск (Россия)
А.Н. Паленова, воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 42», г. Саранск (Россия)

Ключевые слова: безопасность детей дошкольного возраста; поведение старших дошкольников в быту; экспериментальное исследование.

Аннотация. В статье обоснованы компонентный состав безопасного поведения в быту у старших дошкольников, критерии и показатели его оценки, уровневая характеристика экспериментальных результатов.

Безопасное поведение дошкольников в современных социально-культурных условиях является объектом государственной заботы. Интересы детей дошкольного возраста на предмет безопасности сегодня представлены в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования [1]. Вместе с тем, в формулировках компетенций в стандарте не достает инструментальности, что затрудняет их воплощение в практике дошкольного образования и требует исследовательской деятельности по определению компонентного состава структуры обозначенной компетенции, разработке критериев и показателей ее оценки, экспериментального изучения процесса формирования.

Анализ практики формирования основ безопасного поведения старших дошкольников в быту показал недостаточную систематичность, системность, целостность работы на этот счет. Изучение научной литературы по проблеме формирования основ безопасного поведения старших дошкольников в быту дает основание констатировать, что она не стала предметом целостного теоретического осмысления [2–6 и др.].

Проведенный контент-анализ позволил вычленить опасность в качестве смыслового ядра безопасного поведения. Существенными признаками, определяющими опасность, ученые называют: угрозу жизни; возможность нанесения ущерба здоровью; нарушение условий нормального функционирования органов и систем человека [7, с. 38–45]. Для разрешения опасных ситуаций человек использует безопасное поведение.

Дифференциация поведения по признаку опасного поведения имеет место в педагогической литературе. Распространенной является классификация, в основе которой лежит деление опасностей по возможности их возникновения, связанная с местом пребывания дошкольника: *опасности дома (в быту), опасности на дороге и улице, опасности на природе, опасности в общении с незнакомыми людьми* [8, с. 265]. Как видим, опасное поведение в быту (дома) выделяется в качестве самостоятельного классификационного элемента.

Изучив литературу, фрагментарный опыт практической работы в дошкольных образовательных организациях, авторы обобщили и систематизировали знание о потенциально опасных предметах, социальных ситуациях и мерах предосторожности. Таким образом, был сформирован когнитивный компонент опыта безопасного поведения дошкольников. Логическим элементом стал предметно-практический компонент опыта безопасного поведения дошкольников, выразившийся в умении действовать с потенциально опасными предметами и в социальных ситуациях. Системообразующим компонентом опыта явился эмоциональный компонент, который актуализировал субъектную позицию ребенка [9, с. 55–59].

В этом контексте оказалось возможным вычленить структурные элементы компетенции «основы безопасного поведения в быту», критерии и показатели ее оценивания.

В ходе теоретического анализа литературы нами было выявлено что, интеграция критериев и показателей безопасного поведения, позволяет произвести объективную оценку уровня сформированности безопасного поведения в быту у старших дошкольников и способствовать, тем самым, его повышению.

Авторами предложен и содержательно наполнен интегрированный критерий безопасного поведения дошкольников в быту. Он ориентирует на оценку у старших дошкольников сформированности знаний и поведенческих навыков в обращении с потенциально опасными предметами домашнего обихода (бытовыми электроприборами, острыми предметами в быту) и в потенциально опасных ситуациях (общение с посторонними людьми дома) [2, с. 393].

В качестве показателей когнитивного критерия безопасного поведения дошкольников в быту выступили:

– объем, полнота знаний об источниках опасности (бытовые электроприборы, острые предметы в быту, общение с посторонними людьми дома);

– объем, полнота знаний о мерах предосторожности и действиях в опасных бытовых ситуациях;

– точность и аргументированность суждений о способах безопасного поведения в быту [9].

В качестве показателей эмоционально-мотивационного критерия безопасного поведения дошкольников в быту выступили:

– осознанность мотивов, потребностей и целей, направленных на сохранение и укрепление здоровья, безопасность жизнедеятельности [9].

В качестве показателей предметно-практического критерия безопасного поведения дошкольников в быту выступили:

– степень овладения действиями с предметами домашнего обихода;

– соблюдение мер предосторожности [9].

Таким образом, под безопасным поведением старшего дошкольника авторы понимают осознанные действия и поступки на основе знаний о потенциальных опасностях в быту (дома и в ДОУ), правилах безопасности, умениях обращения с потенциально опасными предметами и общения в ситуациях с неизвестными людьми [10, с. 239–245].

Формирование безопасного поведения в быту рассматривается в научной литературе в широком смысле как интеграция ценностных ориентаций и опыта деятельности личности в экстремальных бытовых ситуациях. Вычлененные смысловые и структурные единицы безопасного поведения старшего дошкольника есть ценностные ориентации, на которые могут быть направлены деятельность педагогов и родителей в связи с формированием у детей старшего дошкольного возраста опыта деятельности личности в экстремальных бытовых ситуациях. Такое понимание открывает стратегию экспериментального формирования основ безопасного поведения старших дошкольников в быту.

В качестве средства формирования основ

безопасного поведения старших дошкольников в быту была выбрана игровая деятельность. Обобщенное и систематизированое знание о потенциально опасных предметах, социальных ситуациях и мерах предосторожности, умениях действовать с потенциально опасными предметами и в социальных ситуациях было положено в авторскую программу игровой деятельности дошкольников «Азбука безопасности». Игровая деятельность содержит в себе механизмы оптимального формирования безопасного поведения старших дошкольников в быту, которые находятся в причинно-следственных отношениях поступка (действия) и получаемого результата (опасности).

Формирование безопасного поведения в быту у старших дошкольников в игровой деятельности велось поэтапно: обогащающем, имитационном, практическом этапах. Целью обогащающего этапа являлось накопление и систематизация знаний детей о правилах безопасного поведения в быту. Имитационный этап был направлен на формирование у детей умений безопасного поведения в быту. Завершающий – практический этап посвящался формированию умений безопасного обращения с доступными потенциально опасными предметами домашнего обихода.

Результатом целенаправленного поэтапного педагогического взаимодействия субъектов в процессе формирования является приращение когнитивного, эмоционально-мотивационного, предметно-практического компонентов основ безопасного поведения в быту у старших дошкольников.

На базе МАДОУ «Детский сад № 42» г. Саранск была проведена экспериментальная работа по формированию основ безопасного поведения в быту у старших дошкольников в игровой деятельности. В эксперименте приняли участие 45 дошкольников в возрасте 5-6 лет, которые вошли в экспериментальную (23 человека) и контрольную группы (22 человека).

На основе программы Н. Н. Авдеевой, О. Л. Князевой, Р. Б. Стеркиной «Основы безопасности детей дошкольного возраста» авторами были разработаны 4 блока заданий применительно к потенциально опасным предметам домашнего обихода (бытовым электроприборам, острым предметам в быту) и к потенциально опасным ситуациях (общение с посторонними людьми дома) в качестве диагностического материала.

В рисунке 1 сведены данные контрольной и экспериментальной групп, полученные в ходе выполнения старшими дошкольниками всех типов заданий на констатирующем этапе эксперимента.

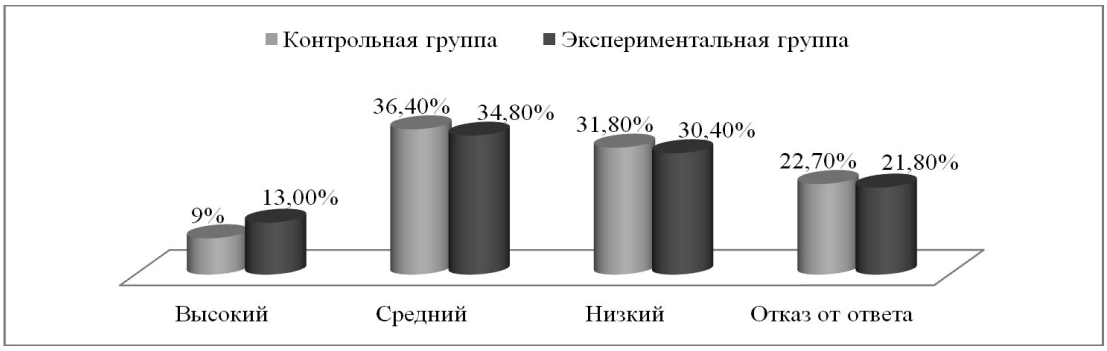


Рисунок 1. *Уровень сформированности когнитивного, эмоционально-мотивационного, предметно-практического критериев основ безопасного поведения старших дошкольников в быту из контрольной и экспериментальной групп*

По рисунку 1 можно заметить, что показатели уровня сформированности показателей когнитивного, эмоционально-мотивационного, предметно-практического критериев основ безопасности старших дошкольников в быту из контрольной и экспериментальной групп близки. Большое количество дошкольников показали средний уровень с тенденцией к низкому. Чтобы подтвердить достоверность данных результатов был проведен сравнительный анализ результатов с использованием φ-Критерий Фишера. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. *Сравнительный анализ результатов по уровню сформированности основ безопасного поведения в быту у старших дошкольников из контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента*

Уровни сформированности ОБПуСДвБ	До эксперимента		После эксперимента		φ-Критерий Фишера
	абс. пок	%	абс. Пок	%	
Высокий	3	13	2	9,1	0,419
Средний	8	34,8	8	36,4	0,111
Низкий	7	30,4	7	31,8	0,101
Отказ от ответа	5	21,8	5	22,7	0,08
Итого	23	100	22	100	45 (100 %)

Примечание: * 1,64 -р≥ 0,05 ** 2,31 -р≥ 0,01

Результаты таблицы 1 показали, что общий уровень развития безопасного поведения в быту у дошкольников из контрольной и экспериментальной группы близкие по значению. Поэтому можно заключить, что у обследованных старших дошкольников преобладает низкий и средний уровень сформированности основ безопасного поведения в быту. Отказ многих старших дошкольников от участия в выполнении задании расцениваются с точки зрения незначимости для них опасностей поведения в быту. Старшие дошкольники недостаточно информированы, не владеют полно знаниями о том, как правильно себя вести с электроприборами, острыми предметами, с незнакомыми в домашних условиях без взрослых.

Авторская игровая программа «Азбука безопасности» была реализована в формирующем эксперименте в три этапа. Каждый этап включал в себя 5 игровых занятий. Игровое взаимодействие обеспечивалось авторскими материалами, содержательно-функциональными единицами педагогического взаимодействия, обеспечивающими ход занятия.

На первом этапе в целях формирования правильного пользования бытовыми электроприборами использовались игры «Осторожно электроприборы», «Для чего нужны электроприборы?», «Парные картинки», «Четвертый лишний».

Используемые материалы в игровом взаимодействии: конверт с письмом и изображениями электрики, чистый конверт иллюстрации по правилам пользования электроприборами; логическая игра «Загадки от Энергинки», творческая игра «Магазин», карточки с изображением, например, «Я электрический утюг», «Я микроволновая печь» и т.п., куб, на гранях которого картинки с изображением электроприборов и номера граней куба, мягкий куб с цифрами, вариант кругов Луллия (маленький круг – с картинками электроприборов, а большой – с предметами, обозначающими для чего нужен данный электроприбор), картинки с изображением старинных и современных электроприборов (18), игрушка-Незнайка; разрезные картинки электроприборов к дидактической игре «Собери картинку», мяч, верёвка с узелками, памятки, иллюстрации «Правила пользования электроприборами», загадки.

На втором этапе дети включались в игры «Опасно – неопасно», «Опасные предметы», «Собери картинку», «У мамы на кухне», «Лото безопасности», которые обладали потенциалом формирования правильного пользования доступом к предметам (компьютер и интернет, медицинская аптечка, ножи и ножницы и т. п.).

Используемые материалы в игровом взаимодействии: изобразительная Мастерская по изготовлению игрушки, загадки, магнитная доска, картинки (иголка с ниткой, пила, мячик, шило, юла, кубики, кукла, ножницы, молоток, медведь; сюжетные картинки: «Не играй со спичками», «Не играй с розетками», «Не включай газовые приборы», «Не играй с острыми предметами»), геометрические фигуры (красный круг, зелёный квадрат), реквизит (макеты – гвоздь, кнопка, спица, топор, нож, пила) к инсценировке детьми стихотворения «К нам пришёл сегодня гость», магнитная доска для картинок «Как избежать неприятностей», дидактическая картинка с изображенными пожарными во время тушения, атрибуты для подвижной игры «Огонь и вода» (ленточки – красные, синие), белые халаты, медицинская аптечка с медицинскими инструментами, атрибуты, для инсценировки (дверь, стол, телефон), картинки с изображением людей в профессиональной одежде для игры «Свой – чужой», рисунки (пила, игла, ножницы, булавка, ножи, вилки и т. п.), «Лото-безопасность».

На третьем этапе формировались основы безопасного поведения в ситуациях общения с посторонними людьми в случае визитов и телефонных звонков посредством включения старших дошкольников в игры «Телефонный разговор», «Осторожно чужой», «Незнакомые люди».

Используемые материалы в игровом взаимодействии: игрушечный телефонный аппарат, ноутбук, экран, проектор, портреты незнакомых людей, тучки, солнышко, кружки из бумаги, печатные памятки, мяч, листы А 4, цветные карандаши, настольный театр с речевым сопровождением, картинки и кармашки к ситуации «Помоги Незнайке», смайлики, игровой тренинг «Если силой вас ведут!», ситуации («Три больших шага безопасности», «Знакомый, свой, чужой», «Звонок в дверь», «Не садись в чужую машину», «Опасные места», «Как вести себя с незнакомцем», «Безопасность дома» и т. п.).

Контрольный эксперимент выявил динамику в уровнях сформированности основ безопасного поведения у старших дошкольников быту.

На рисунке 2 представлена диаграмма с общим показателем сформированности основ безопасного поведения старших дошкольников в быту из контрольной и экспериментальной групп на формирующем этапе эксперимента.

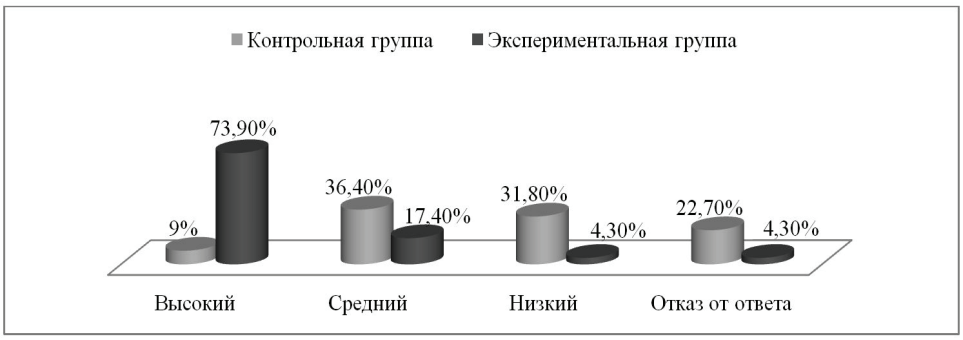


Рисунок 2. *Уровень сформированности когнитивного, эмоционально-мотивационного, предметно-практического критериев основ безопасного поведения старших дошкольников в быту из контрольной и экспериментальной групп*

По рисунку 2 можно заметить, что показатели уровней сформированности когнитивного, эмоционально-мотивационного, предметно-практического критериев основ безопасного поведения старших дошкольников в быту после эксперимента отличаются значимо. Большое количество дошкольников из экспериментальной группы показали высокие результаты в выполнении заданий, в отличие от контрольной группы. Чтобы подтвердить достоверность данных результатов был проведен сравнительный анализ. В таблице 2 представлены результаты сравнительного анализа после формирующего эксперимента.

Таблица 2. *Сравнительный анализ уровня сформированности когнитивного, эмоционально-мотивационного, предметно-практического критериев основ безопасного поведения старших дошкольников в быту контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе исследования с использованием φ-Критерия Фишера*

Уровни развития	До эксперимента		После эксперимента		φ-Критерий Фишера
	абс. пок	%	абс. пок	%	
Высокий	17	73,9	2	9,1	4,882**
Средний	4	17,4	8	36,4	1,455
Низкий	1	4,3	7	31,8	2,616**
Отказ от ответа	1	4,3	5	22,7	1,928*
Итого	23	100	22	100	45 (100 %)

Результаты сравнительного анализа показали, что прослеживается положительная динамика у детей из экспериментальной группы. После формирующего эксперимента результаты у старших дошкольников экспериментальной группы значительно выросли по показателям с высоким уровнем (4,882**), показатели с низким уровнем значительно снизились (2,616**), так же снизились показатели у детей, которые отказались от принятия участия в эксперименте (1,928*). Разница прослеживается на 0,05 и 0,01 уровне.

Следовательно, можно утверждать, что систематическая и системная работа педагогов-практиков на основе знания сущности, структурных элементов, критериев, показателей безопасного поведения старших дошкольников в быту может обеспечить успешное его формирование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М. : Просвещение, 2013. 46 с.
2. Авдеева Н.Н. Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность : учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. М. : Академия, 2015. 393 с.
3. Белая Н.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников. М. : Академия, 2012. 89 с.
4. Гордиенко Н.В., Петренко И.В. Результаты констатирующего этапа эмпирического исследования по определению уровня сформированности навыков безопасного поведения дошкольников в быту в условиях дошкольной образовательной организации // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф., 16–17 мая 2016 г. / отв. ред. Ш.Р. Абдулахадова. Казань : КФУ, 2016. С. 218-220.
5. Доценко Л.И., Колесникова Т.А. Безопасное поведение дошкольников как объект педагогической деятельности // Научный альманах. 2017. № 3. С. 67-70.
6. Мотин Ю.Н., Проскурин С.А. Культура безопасной жизнедеятельности и будущее России // Социально-политический журнал. 2015. № 1. С. 215-228.
7. Клюева Е.В. Балуева Е.А. Формирование культуры безопасной жизнедеятельности как фактор укрепления здоровья дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2012. № 11. С. 38-45.
8. Русак О.Н. Безопасность жизнедеятельности // Мир науки, культуры, образования. СПб. : Академия, 2002. 265 с.
9. Миточкина Т.Н. Воспитание культуры безопасности как педагогическое явление // Педагогическое образование: новое время – новые решения : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – VI Осовские педагогические чтения, 24–25 нояб. 2010 г. В 4 ч. Ч. 3 / отв. ред. Т.И. Шукшина ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2011. С. 55-59.
10. Хромцова Т.Г. Использование метода ситуативно-имитационного моделирования в формировании опыта безопасного поведения детей в быту // Дальний Восток: наука, образование. XXI век : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 16–18 апр. 2013 г. / под ред. А.А. Шумейко. Комсомольск-на-Амуре : Перспектива, 2013. С. 239-245.

SAFE BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE HOME: RESULTS OF A PILOT STUDY

© 2017

N.I. Enaleeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of Pedagogy Department
Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evseveva, Saransk (Russia)
A.N. Polenova, teacher
Kindergarten № 42, Saransk (Russia)

Keywords: the safety of children of preschool age; the behavior of the senior preschool children in the home; experimental study.

Abstract. In the article composition of safe behavior in everyday life among senior preschool children, criteria and indicators of evaluation of level characteristics of the experimental results.

УДК 377.5

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ В ГУМАНИТАРНОМ КОЛЛЕДЖЕ

© 2017

Н.Н. Ершова, кандидат педагогических наук, преподаватель
Гуманитарный колледж, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: современные педагогические инновации; качество образования студентов колледжа; педагогическое проектирование; управление обучением и развитием студентов колледжа; организация научной проектировочной деятельности; научно-исследовательская работа студентов.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования у студентов колледжа компетентности в области педагогического проектирования.

Происходящие в последнее время изменения в области образования открывают неограниченные возможности для творческой самореализации педагога. Реализация в педагогическом процессе современных педагогических инноваций, обеспечивающих повышение качества образования молодёжи, требует серьезного детального проектирования.

В последнее десятилетие широкой педагогической общественностью обращается внимание на расширение поля профессиональной деятельности современного педагога и необходимость актуализации его проектировочной функции. От педагогического работника требуется ясное осознание сущности педагогического проектирования, умение применять свои знания для осуществления педагогического проектирования с учетом специфических особенностей и закономерностей данного процесса.

Современный педагог проектирует педагогический процесс, а также организационно-педагогические условия этого процесса, его результаты и механизмы управления обучением и развитием обучающегося. Становится очевидной необходимость подготовки молодых педагогов к осуществлению проектировочной деятельности в процессе их обучения.

В Гуманитарном колледже проблема подготовки к проектировочной деятельности решается в процессе изучения учебных дисциплин и модулей. Однако содержание этих дисциплин не вполне позволяет изучить в полном объеме все аспекты проектировочной деятельности педагога. Данная проблема может быть решена за счет организации научно-исследовательской деятельности обучающихся.

В процессе научно-исследовательской работы происходит формирование у обучающихся представлений о педагогическом проектировании, овладение приёмами организации научной проектировочной деятельности на основе творческого подхода к использованию возможностей педагогического процесса, приобретение технологических навыков педагогического проектирования.

Это не только обеспечивает ориентацию выпускников педагогических вузов на современные цели педагогического процесса, обогащение их знаний о проектировочной деятельности педагога, но и приводит к росту профессиональной компетентности и повышению профессионально-педагогической подготовки выпускников по использованию современных образовательных технологий.

Педагогическое проектирование – это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности обучающего и обучающегося, а иногда и родителей. Суть педагогического проектирования состоит в том, что создаются предположительные варианты будущей деятельности и прогнозируются ее результаты. Объектами педагогического проектирования могут быть педагогические системы, педагогический процесс и педагогические ситуации.

В отечественной педагогической практике основоположником теории и практики педагогического проектирования по праву считается А. С. Макаренко. Он рассматривал воспитательный процесс как особым образом организованное «педагогическое производство» [1]. Он был противником стихийного процесса воспитания и выдвигал идею разработки «педагогической техники». А.С. Макаренко на практике усовершенствовал «технику дисциплины», «технику разговора педагога с воспитанником», «технику селекционирования» и другие. Продуманность действий, их последовательность были направлены на формирование в человеке сильной, свободной, нравственной, духовно богатой личности.

В 1989 г. появился первый специальный труд по педагогическому проектированию В.П. Беспалько [2]. Мощным стимулом в развитии педагогического проектирования явилось внедрение в практику вычислительной техники. Появились информационные технологии обучения.

Исследуя данную проблему Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.С. Ильин и др. ученые подготовили основу для внедрения педагогического проектирования в образовательный процесс. Авторы развили идею системного подхода в образовании, вывели новые концепции педагогического проектирования при решении проблемы повышения качества образования, накопили опыт проектировочной деятельности, основанной на прогрессивных идеях.

Бурные социальные и экономические изменения в российском обществе, переосмысление отечественного и зарубежного педагогического опыта послужило новым импульсом к разработке новых подходов к педагогическому проектированию. Проблема педагогического проектирования нашла отражение в работах Заир-Бека, В.Б. Попова, Ю.К. Черновой, В.З. Юсупова и других.

Данные исследования послужили основой для комплексного изучения педагогического проектирования с учетом специфики развития современного общества и педагогической науки.

Беспалько В.П. в первом исследовании, посвященном педагогическому проектированию, дал трактовку проектированию как самостоятельному виду педагогической деятельности. Согласно мнению Краевского В.В. [3], практически вся деятельность в области педагогики может считаться работой по разработке, обоснованию и внедрению педагогического проекта.

Интересна точка зрения Н.О. Яковлевой [4], которая при объяснении понятия «педагогическое проектирование» исходит из традиционного представления о сути проектирования, сохраняет его классические черты: «педагогическое проектирование - это целенаправленная деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, ориентированной на массовое использование».

В.И. Слободчиков [5] рассматривает понятие проектирования как «один из способов инновационной деятельности, использующий социокультурные механизмы конструирования и реконструирования

социальных объектов»;

Некоторые авторы (И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов) рассматривают исследуемое понятие как «содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление замысла реализации целостного решения педагогической задачи, осуществляемой на эмпирическо-интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях».

Однако, проводя анализ довольно разноплановых высказываний авторов, можно синтезировать единую позицию всех исследователей. Проектирование образовательной деятельности – это планирование, направленное на решение актуальных проблем образовательной организации и практическое преобразование традиционной ситуации в образовательной организации посредством педагогических работников в определенный период времени.

Проектирование является управляемым процессом, который представляет сложную структурированную систему, основу которой составляет творчество педагога.

Бесспорно, эффективность проектирования во многом зависит от внешней среды. Вместе с тем необоснованно предположение, что возможно простое их перенесение положений проектирования на педагогическую почву.

Необходим поиск педагогических основ, позволяющих сформировать контрадикторную концепцию педагогического проектирования для решения педагогических задач. Во-первых, эти основы в методологии педагогики, которая позволяет с позиции последовательных воззрений рассмотреть сущность объекта исследования; во-вторых, в передовом педагогическом опыте, транслирующим реализацию педагогических идей; в-третьих, в нормативных документах, выражающих социальную потребность в исследовании данного объекта.

Педагогическое проектирование обладает нелинейным, вариативным характером, предполагающим наличие обратной связи между объектом и субъектом проектирования посредством экспериментальной деятельности, предполагающим возможность выявления возможных отклонений в течение проекта. В настоящее временя в формате естественных наук, изучающих нелинейные, неравновесные процессы, появилось свежее научное течение, которое получило название синергетики.

Исследованию проблем, связанных с синергетикой, посвящены труды В.А. Аршинова, Ю.А. Данилова, С.П. Капицы, Е.Н. Князевой, С.П. Курдюмова, Дж. Николис, Г. Хакена и других. На современном этапе итогом внедрения синергетики в область образования появились идеи синергетичности образовательного процесса.

Педагогической синергетикой называется вступающая на прочные позиции сфера педагогического познания, мировоззрение которой заключено в теориях, принципах и закономерности самоорганизации педагогических систем.

Синергетический подход опирается на доминирование в педагогической деятельности самоорганизации, самоуправления и самообразования. Синергетический подход заключается в стимулировании или побуждающем влиянии на объект с целью его самосовершенствования и самораскрытия в процессе взаимодействия с другими субъектами и собой.

Многочисленные исследования, безусловно, вносят значительный вклад в исследование синергетического подхода. Тем не менее, такое понятие, как «педагогическая синергетика», «синергетический подход к педагогическому проектированию», еще не достаточно исследованы в педагогике.

В.И. Андреев [6] называет педагогической синергетикой «область педагогического знания, которая основывается на законах и закономерностях синергетики, то есть законах и закономерностях самоорганизации и саморазвития педагогических, то есть образовательно-воспитательных систем». По мнению В.И. Андреева, педагогическая синергетика, имеет возможность новаторски подойти к исследованию проблемы развития педагогических систем, рассматривая их, прежде всего, с позиции сотворчества, «открытости» и ориентация на саморазвитие.

Фундаментальные положения синергетики дают принципиально новую возможность для педагогической науки, поскольку самоорганизация позволяет изучить механизмы развития личности обучающегося, педагогического коллектива, а также в целом всей педагогической системы.

В педагогической системе самоорганизация располагает потенциалом определенной взаимосвязи между обучающими и обучающимися. Это соответствует требованиям её развития и следует из объективных предпосылок её саморазвития. Это и позволяет осознать механизм развития педагогического проектирования.

Как педагогическое явление самоорганизация издавна известна. В частности, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий и другие, исследователи описали стремление коллективов подростков к самоорганизации и самоуправлению, умелое использование этого процесса приносит положительные плоды в воспитательном процессе.

Изучение формирования личности подростка как процесса самоорганизации и саморазвития необходимо учитывать его взаимодействие с внешней средой (товарищи, родные, учителя и проч.).

К примеру, когда преподаватель является источником энергии, которая побуждает к самоорганизации и саморазвитию будущего специалиста, становлению его личности. Это взаимопроникновение с точки зрения синергетики обладает рядом особенностей. Например, студент выступает неупорядоченной, хаотической системой, обладающей бесконечным числом степеней свободы. В процессе контакта рассматриваемой педагогической системы с внешней средой, при впитывании ей информации и энергии от преподавателя (другой системы) совершается снижение числа степеней свободы. Данный аспект составляет суть самоорганизации.

Таким образом, влияние педагога осуществляется в формате рационального ограничения свободы выбора и несёт управляющую направленность. При этом важно не переступить грань, за которой возникает волевое принуждение, в этом случае самоорганизация трансформируется в принудительную организацию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Макаренко А.С. Педагогические сочинения в 8-ми томах. М.: Педагогика, 1983–1986. Т. 1–8.

2. Беспалько В.П. Методические рекомендации по проектированию процесса обучения. Ч. 1. М. Изд-во Московского горного ин-та, 1977. 96 с.

3. Краевский В.В. Общие основы педагогики : учебное пособие. М. : Педагогика, 2005. 264 с.

4. Яковлева Н.О. Проектирование как педагогический феномен // Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU. URL: http://www.portalus.ru/modules/shkola/ru.

5. Слободчиков В.И., Громыко Ю.В. Российское образование: перспективы развития // Директор школы. 2000. № 2. С. 3-12.

6. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1996. 568 с.

CONTEMPORARY APPROACHES TO INSTRUCTIONAL DESIGN IN THE COLLEGE OF HUMANITIES

© 2017

N.N. Ershova, Candidate of Pedagogical Sciences, teacher
College of Humanities, Togliatti (Russia)

Keywords: modern pedagogical innovation; quality education of College students; instructional design; management of training and development of College students; organization of scientific and engineering design activities; scientific-research work of students.

Abstract. This article considers the problem of formation of the College students competence in the field of pedagogical design.

УДК 378

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

© 2017

Е.Ю. Жданова, аспирант, специалист по координации научно-исследовательской работы
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: формирование компетенций у студентов вузов; научно-исследовательская компетенция; проектная деятельность в вузе.

Аннотация. В данной работе раскрываются особенности научно-исследовательской деятельности студентов вузов, а также описан один из самых эффективных методов по формированию научно-исследовательской компетентности студентов – метод проектной деятельности.

Одной из важнейших целей высшего образования на сегодняшний день является формирование научно-исследовательской компетенции у студентов вузов. Это обусловлено объективными причинами.

1. Научно-исследовательская работа студентов (далее – НИРС) является неотъемлемой частью процесса высшего образования, и на сегодняшний день ее объем и значение только увеличиваются (на различных этапах образовательного процесса студенты выполняют курсовые и выпускные квалификационные работы, дипломные и диссертационные исследования, пишут рефераты, научные доклады, статьи и пр.).

2. Формирование научно-исследовательской компетентности – обязательный компонент ФГОС ВО по всем направлениям подготовки, так как предполагается, что в результате обучения должен получиться не просто специалист, обладающий комплексом академических знаний и практических умений и навыков, а компетентный специалист, способный в реальных жизненных ситуациях эффективно решать профессиональные задачи. Для того чтобы эффективно решать профессиональные задачи, человеку необходим опыт анализа, критического осмысления и творческого преобразования информации о различных реалиях нашего мира, навыки которого во многом как раз и приобретаются в процессе самостоятельной научно-исследовательской работы студента.

Таким образом, научно-исследовательская компетентность является одним из главных компонентов профессиональной компетентности любого квалифицированного специалиста. Особенно значим уровень сформированности данного компонента у действующих и будущих научно-педагогических работников в силу научной направленности их профессиональной деятельности.

Основные цели НИРС заключаются в выявлении и развитии способностей студентов к аналитической деятельности, критическому осмыслению и творческому преобразованию явлений действительности, поиске и разработке новых форм привлечения обучающихся к самостоятельной исследовательской и научной работе, которая будет способствовать формированию единого учебно-научно-воспитательного процесса, что позволит повысить уровень профессиональной подготовки будущих специалистов.

Основными задачами НИРС в системе высшего образования, по мнению О.Ю. Новоселовой, С.П. Фирсовой, являются:

«1) обучение методологии рационального и эффективного добывания и использования знаний;

2) совершенствование и поиск новых форм интеграции системы высшего образования с наукой и производственной деятельностью в рамках единой системы учебно-воспитательного процесса;

3) повышение навыков научной, творческой и исследовательской деятельности;

4) участие студентов в научных исследованиях, реальных разработках и техническом творчестве;

5) создание и развитие молодежных творческих объединений; освоение современных технологий в области науки, техники, производства;

6) знакомство с современными научными методологиями, работа с научной литературой;

7) выявление способной молодежи для дальнейшего обучения в аспирантуре, работы на кафедрах и в научных лабораториях…» [1].

В современных условиях российского высшего образования научно-исследовательская работа студентов имеет ряд особенностей, которые показывают вектор ее развития.

1. Формирование базовых компетенций инновационной и исследовательской деятельности у студентов происходит в процессе практики.
2. Преподаватели принимают реальное и непосредственное участие в научно-исследовательской работе студентов, рассматривая ее в качестве приоритетной.
3. Научные разработки и исследования все чаще носят междисциплинарный характер.
4. Происходит процесс интернационализации научной деятельности.

Такая направленность в развитии научно-исследовательской работы студентов вузов позволит:

- повысить уровень профессиональной компетентности молодых специалистов;
- создать условия для самореализации и проявления интеллектуально-творческой активности обучающихся;
- выявить одаренную и талантливую молодежь среди студентов и в дальнейшем способствовать развитию и реализации их способностей;
- расширить межвузовское научное сотрудничество на уровне страны и региона, организовать научное и образовательное сотрудничества на международной арене.

Научно-исследовательская работа студентов тесно переплетается с понятием научно-исследовательской компетентности. По мнению Л.Г. Назарьевой, под научно-исследовательской компетентностью следует понимать интегративное свойство личности, которое проявляется в готовности и способности «занимать активную исследовательскую позицию по отношению к своей профессиональной деятельности и к себе как ее субъекту» [2].

В структуре научно-исследовательской компетентности студентов вузов выделяют такие компоненты, как способность:

- работать с первоисточниками и другими литературными источниками по теме исследования;
- наблюдать и анализировать факты и явления действительности;
- выявлять проблемы и предлагать способы их решения;
- формулировать гипотезу исследования;

- проводить эксперименты;
- обобщать результаты проведенных исследований, делать выводы;
- осуществлять текстуальное представление результатов своих исследований с учетом их жанрово-стилевой специфики и требований государственных стандартов к оформлению научных текстов.

Для эффективного формирования и развития научно-исследовательской компетентности у студентов вузов необходимо осуществлять разработку новых и поиск способов применения уже существующих педагогических методов и технологий, позволяющих достигнуть образовательных целей.

Одним из проверенных временем методов для осуществления научно-исследовательской работы студентов в вузах является метод проектной деятельности. Данный метод зародился в 20-х годах XX века. Его основоположником считается американский педагог-философ Джон Дьюи. С самого начала метод базировался на идеях гуманистического подхода к образованию и получил широкое распространение в странах Западного мира (Америке, Германии, Англии, Нидерландах и др.). В отечественной практике метод проектного обучения появился примерно в то же время, однако в силу особенностей идеологии того времени и недостаточной разработанности не прижился. Однако на фоне современных тенденций в образовании, направленности образования на результат, на воспитание и формирование компетентного специалиста метод проектной деятельности получил вторую жизнь в нашей стране.

Проектная деятельность теснейшим образом связана с научно-исследовательской работой обучающихся, так как в ее основе лежат методы проблемного обучения. Суть метода проектной деятельности в вузе состоит в самостоятельном поиске студентами проблем в различных сферах жизнедеятельности человека и способов решения этих проблем. Причем результатом осуществления каждого такого проекта всегда должен быть реальный ощутимый результат. Для того чтобы найти способ решения реальный жизненной проблемы, студентам приходится активизировать в себе исследовательские способности – к критическому, аналитическому и прагматическому мышлению, а также интеллектуально-творческие способности – к преобразованию окружающей действительности.

По мнению отечественных ученых, таких как Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров, при осуществлении проектной деятельности студенты часто прибегают к использованию методов исследовательской работы, которые применяются в определенной последовательности [3]:

1) сначала определяются проблемы и вытекающие из них задачи исследования (в ходе совместного исследования используются методы «мозговой атаки», «круглого стола»);
2) затем выдвигаются гипотезы решения этих проблем;
3) выбираются методы исследования (экспериментальные, статистические, методы наблюдения и др.);
4) обсуждаются способы оформления результатов проектной деятельности (защиты, презентаций, творческих отчетов и др.);
5) осуществляются сбор, систематизация и анализ полученных данных;
6) подводятся итоги, делаются выводы, оформляются результаты, проводится их презентация;
7) выдвигаются новые проблемы исследования.

Таким образом, проектная деятельность может выступать как одно из самых эффективных средств для формирования научно-исследовательской компетентности у студентов вузов, а вместе с тем – и для формирования компетентного специалиста, способного решать реальные профессиональные задачи на основе исследовательского подхода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новоселова О.Ю., Фирсова С.П. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения конкурентоспособности будущих специалистов // Вестник высшей школы. 2012. № 11. С. 34–39.
2. Назарьева Л.Г. Научная исследовательская работа студента: задачи, компетенция, технологии // Электронный вестник Ростовского социально-экономического института. 2015. № 3–4. С. 866–873.
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров. М. : Академия , 2002 . 272 с.

PROJECT METHOD AS MEANS OF FORMATION OF THE UNIVERSITY STUDENTS RESEARCH COMPETENCE

© 2017

Zhdanova E. Yu., postgraduate student, specialist for the coordination of scientific research
Tolyatti State University, Tolyatti (Russia)

Keywords: formation of competences at students of higher education institutions; research competences; project method at the university.

Abstract. In this work the peculiarities of the research activities of university students, and describes one of the most effective methods for the development of the research competence of students – project method.

УДК 378

РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИАЛЬНАЯ ИНФОРМАТИКА» В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ

© 2017

О.А. Жметко, кандидат педагогических наук, доцент
А.В. Жметко, студент 3-го курса
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: социальная информатика; ценностные ориентации; подготовка бакалавров педагогического образования.

Аннотация. В статье представлено содержание программы учебной дисциплины «Социальная информатика». В ходе подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование» названная дисциплина призвана решать поставленную стандартом задачу формирования способности будущих учителей к использованию знаний (как естественнонаучных, так и математических) для ориентирования в современном информационном пространстве. В то же время наличие соответствующих знаний у студентов является необходимым, но не достаточным условием решения данной задачи, поскольку основой ориентирования в современном информационном пространстве являются ценностные ориентации субъекта деятельности. Данное противоречие снимается введением в процесс обучения дисциплины «Социальная информатика».

Анализируя федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, уровень бакалавриата), утвержденный приказом N 1426 Министерства образования и науки РФ от 4.12.2015 г., рассмотрим подробнее такое его требование к результатам обучения как «выпускник должен обладать способностью использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве» [1].

Разработчиками ФГОС ВО эта компетенция отнесена к общекультурным (ОК-3).

В то же время, для решения данной задачи ФГОС ВО наличие соответствующих знаний у субъекта деятельности является необходимым, но не достаточным условием. Задача ориентирования в современном информационном пространстве предусматривает действия учителя по оценке собственного местоположения относительно основных объектов образовательного пространства и выбор правильного вектора движения для достижения поставленной педагогической цели. Эти действия требуют оценочных процедур, основанных на присвоенных учителем нормах и ценностях. Именно ценностные ориентации человека определяют результаты выбора, следовательно, для их формирования у бакалавров по направлению «Педагогическое образование» необходимо не только организовать им передачу системы актуальных знаний об информационном обществе, но и организовать их деятельность по присвоению системы ценностей. Указанными факторами обуславливается целесообразность и необходимость введения в курс обучения бакалавров по направлению «Педагогическое образование» дисциплины «Социальная информатика».

Целями дисциплины являются формирование у бакалавров представлений о роли и месте социальной информатики в системе научного знания, о социальных аспектах информатизации социума на современном этапе, о закономерностях становления и развития информационного общества, свойствах информации и особенностях информационных процессов в новых социально-экономических условиях.

Задачи изучения дисциплины:

в области педагогической деятельности:

«осуществление обучения и воспитания в сфере образования в соответствии с требованиями образовательных стандартов;

осуществление профессионального самообразования и личностного роста» [1].

Место дисциплины структуре ООП: Дисциплина «Социальная информатика» (Б1.В.ДВ.7) входит в состав дисциплин по выбору вариативной части блока Б1 «Дисциплины (модули)».

Содержание дисциплины базируется на материале, освоенном ранее в курсах «История», «Философия», «Естественнонаучная картина мира» на предыдущем уровне образования.

Данная дисциплина опирается на следующие, полученные в предыдущем процессе обучения результаты (компетенции):

«способностью использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1);

способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (ОК-2);

способностью использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве (ОК-3)» [1].

Овладение в процессе обучения знаниями, умениями, опытом деятельности является основой эффективного изучения дисциплины «Этические основы педагогической деятельности в информационном обществе», прохождения производственной практики.

Дисциплина «Социальная информатика» изучается в 7 семестре. Общая трудоёмкость учебной дисциплины составляет 3 зачётные единицы. Формой промежуточной аттестации является дифференцированный зачет.

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование общекультурной компетенции, согласно которой выпускник должен характеризоваться наличием способности «использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве» (ОК-3) [1].

При формировании обозначенной компетенции должны быть получены следующие образовательные результаты:

Знает: место и роль социальной информатики в структуре современного научного знания, методологические характеристики науки «Социальная информатика», изучаемые наукой проблемы, вероятные направления ее развития, понятия «информационные ресурсы общества», «информатизация», «информационный потенциал общества», «информационная культура», «информационное общество», этапы развития информационного общества, определение и его признаки, критерии сформированности информационного общества, ключевые проблемы его развития, состав компонентов информационной техносферы, понятия «информационные продукты», «информационные услуги», «информационный рынок», информационную инфраструктуру общества, содержание Доктрины информационной безопасности РФ; законы об информации и информатизации РФ; по-

нятие и классификацию компьютерных преступлений; ответственность, предусмотренную законодательством РФ за совершение компьютерных преступлений; основные положения информационного права, сущность и содержание правовых понятий, выделяемых категорий, существующих правовых институтов и особенности правового статуса субъектов правоотношений, возникающих в информационном социуме.

Содержание дисциплины.

Модуль 1. «Социальная информатика как наука».

Информатика в системе современного научного знания. Появление социальной информатики как науки. Предметная область социальной информатики. Место науки «Социальная информатика» в структуре современного научного знания. Научная методология социальной информатики. Современная структура предметной области социальной информатики.

Понятие информационного ресурса. Структура информационных ресурсов. Информационные ресурсы и услуги как товар. Национальные информационные ресурсы России. Информационные ресурсы российского Интернет.

Понятие информационного потенциала общества. Исторический анализ развития информационной техносферы в России. Основные проблемы и направления развития сетевых технологий в России. Государственная политика России в области информатизации.

Модуль 2. «Информационное общество. Человек в информационном обществе».

Обзор различных подходов к интерпретации термина «информационное общество». Основные закономерности формирования информационного общества, его отличительные черты. Критерии перехода к информационному обществу. Социально-экономические аспекты развития и применения информационных и коммуникационных технологий. Информационное противоборство и информационные войны.

Правовое регулирование проблем, связанных с информацией. Законодательная база в сфере информационной безопасности: Федеральные законы, Указы Президента РФ, постановленя Правительства РФ, межведомственные руководящие документы и стандарты. Ответственность субъектов за нарушения в сфере информационной безопасности: административная и уголовная.

Уровни понимания и составляющие информационной безопасности. Проблемы нарушения информационной безопасности личности. Концепция и содержание Доктрины информационной безопасности РФ. Понятие и классификации компьютерных преступлений. Способы совершения и криминалистическое описание преступлений в компьютерной сфере. Основные направления развития преступности в компьютерной сфере РФ и мира.

Преподавание курса включает традиционные формы работы со студентами: лекционные занятия, практические занятия и самостоятельную работу.

На лекциях раскрываются основные понятия курса, нормы и правила нового информационного общества. Практические занятия направлены на трансляцию ценностей информационного социума, формированию готовности будущих учителей к трансляции присвоенных ценностей учащимся.

Качество подготовки бакалавра связано в первую очередь со стратегией деятельности преподавателя: именно от нее зависит формирование ценностного отношения студентов к приобретаемым знаниям. Это ценностное отношение в дальнейшем будет определять готовность будущих учителей к передаче учащимся знаний, умений и ценностей информационной цивилизации; развитие у студентов способности к рефлексии деятельности своей и учащихся.

Преподавание дисциплины «Социальная информатика» опирается на такие подходы как: личностный, деятельностный и ценностно-ориентационный. Различные их сочетания позволяют создавать условия для эффективной подготовки будущего учителя информатики.

Деятельностный подход определяет, что сознание человека проявляется в деятельности. В деятельности же происходит и формирование сознания, то есть тип и содержание деятельности человека обуславливают основные результаты по формированию его личности.

Для подготовки по дисциплине «Социальная информатика» необходимо включение студентов в деятельность и общение, преследующее цель формирования смыслов профессионально-педагогической деятельности, смыслового поля сознания, формирования социогуманитарного понимания процессов информатизации общества.

Важно, чтобы студенты рассматривали информационные технологии не только как средство повышения производительности труда, но и как важную составляющую жизни каждой личности, имеющую значение не только в профессиональной сфере деятельности человека и общества, но и в социокультурной.

Личностный подход имеет своей целью формирование у бакалавров способности наделять смыслом значения и присваивать ценности информационного общества, для чего необходимо организовывать деятельность и общение бакалавров как полноценных личностей, обладающих индивидуальными потребностями и интересами. Эти способности особо актуальны в быстро развивающемся информационном обществе, в котором каждое вновь зарождающееся явление или процесс требует от субъекта не только его знания и понимания, но и формирования отношения к влиянию данного явления на человека и общество в целом.

Формированию бакалавров как субъектов информационной культуры посредством присвоения ценностей информационного общества способствует ценностно-ориентационный подход, который одновременно ориентирует студентов на дальнейшую трансляцию (передачу) ценностей учащимся.

Реализация личностного, деятельностного и ценностно-ориентационного подходов в их совокупности не противоречит современному пониманию социальной информатики как нового трансдисциплинарного научного направления, появившегося на линии соприкосновения естественных и гуманитарных наук под влиянием потребности развивающегося информационного социума в современном научном фундаменте новой постиндустриальной цивилизации.

Согласно сущности описанных подходов подготовка студентов по дисциплине «Социальная информатика» предполагает включение студентов в педагогическую деятельность и аксиологическое общение, транслирующие знания и ценности нового информационного общества, которые, в свою очередь, выступают содержанием подготовки.

Изучение таких тем, как, например, «Процесс информатизации общества: основания, социальные условия и последствия», «Человек в постиндустриальном и информационном обществе: образ жизни, привычки, барьеры», «Информационная безопасность личности», «Компьютерная преступность в России» и других, требует не только усвоения определенной системы знаний об информационном обществе и происходящих в нем процессах, но и осмысления, рефлексии, что приводит к формированию способности к оценке и становлению ценностной системы студентов.

Приобщение студентов к ценностям, создание условий, обеспечивающих их присвоение в деятельности, предопределяет процессуальные характеристики и методику подготовки будущих учителей.

Ориентация в обучении на реально значимые пробле-

мы влияет на более заинтересованное и активное отношение взрослых к содержанию обучения. В то же время, особенность ценности как аксиологической культурной формы, опирающаяся на понимание культуры как опыта деятельности, предполагает соответствующие ей межличностные формы присвоения этого опыта: общение, игровое взаимодействие, рефлексию.

Проблемный подход к обучению, основанный на моделировании практических ситуаций, реализуется через такие формы и методы, как анализ практических ситуаций, групповые дискуссии, решение конструктивных задач, разработка проектов, деловые игры и другие. Для того чтобы реально реализовывался проблемный подход в обучении студентов, необходимо, чтобы «смысл изучения общих теоретических вопросов определялся более общим контекстом предметной практической деятельности, в которую включен человек».

Проблемный подход к обучению и воспитанию в рамках личностно-ориентированного образования реализуется в условиях личностно-развивающей ситуации, то есть учебной ситуации, которая актуализирует, делает востребованными личностные функции обучаемых. Конструирование такой ситуации предполагает использование в единстве задачного подхода, учебного диалога и имитационных игр.

Задачный подход предполагает оформление содержания образования в виде личностно-ориентированных задач различного уровня; учебный диалог – усвоение содержания в условиях диалога как особой среды смыслового общения и рефлексии; имитационные игры – моделирование социальных условий, обеспечивающих реализацию различных ролей и личностных функций в условиях соперничества и состязания.

При таком изучении социальной информатики у студентов формируется не только системно-информационная картина мира, но и система личностных смыслов.

Одним из эффективных видов деятельности бакалавров является их самостоятельная работа. Процесс обучения социальной информатике, моделирующий процесс мышления и носящий поисковый, исследовательский характер, обеспечивает прочное усвоение науки, развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей студентов и формирование их мировоззрения. Такое обучение представляет собой ту систему обучения, которая сознательно основывается на закономерностях творческого мышления человека.

В качестве критериев освоения содержания дисциплины определяются: изучение бакалавром основных дидактических единиц, полнота знаний, способность использовать освоенные способы деятельности в решении профессионально-педагогических задач, проявление в деятельности усвоенных норм поведения и сформированных ценностных ориентаций.

В рамках дисциплины «Социальная информатика» с разной степенью глубины рассматриваются все перечисленные вопросы.

Требования ФГОС ВО по данному курсу не сформулированы, курс является авторским.

Дидактический анализ содержания дисциплины «Социальная информатика» показывает, что изучение названной дисциплины бакалаврами позволяет достичь образовательных результатов, необходимых для присвоения выпускнику квалификации (степени) бакалавр по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование (уровень бакалавриата)». URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf.

THE ROLE OF DISCIPLINE «SOCIAL INFORMATICS» IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS IN A DIGITAL SOCIETY

© 2017

O.A. Zhmetko, candidate of pedagogical sciences, associate professor
A.V. Zhmetko, 3rd year student

Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: social Informatics; values; training of bachelors of pedagogical education.

Abstract. This article presents the program content of educational discipline «Social Informatics». The introduction of this discipline in the curriculum of preparation of bachelors in a direction «Pedagogical education» is aimed at solving the problem of formation of ability of bachelors to use scientific and mathematical knowledge for orientation in the modern information space. At the same time, the availability of relevant knowledge from students is a necessary but not a sufficient condition to solve this problem, since the basis of the orientation in the modern information space are the value orientations of entities. This contradiction is removed by the introduction in the learning process of the discipline «Social Informatics».

УДК 372

ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

© 2017

А.С. Земсков, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: электронное обучение; физическое воспитание; компьютерные технологии.

Аннотация. В статье описаны роль современных информационных технологий в процессе физического воспитания учащейся молодежи, возможности и особенности внедрения электронного обучения в деятельность педагога по физической культуре в современной школе, а также рассмотрены перспективные направления использования информационно-коммуникационных технологий в физическом воспитании школьников.

Активное внедрение информационных технологий во все сферы жизнедеятельности современного человека, применение технических средств в различных профессиональных областях, способствует преобразованию условий и роли общего и профессионального образования учащейся молодежи. Изменяется не только сама идея, концепция образования, но и способы его реализации, что обуславливает поиск новых технологий, которые позволят образовательный процесс адаптировать под новые требования к образовательному результату. При этом информационная составляющая процесса обучения сегодня становится ключевой, в которой центральное место принадлежит информационному обмену между педагогом и учащимися.

В существующем разнообразии технологий обучения, особого внимания заслуживает технология электронного обучения. Данная технология сегодня активно внедряется в учебный процесс в современных школах и вузах. Специалисты отмечают, что она формирует новый формат педагогической деятельности, который является более комфортным, эргономичным, значительно расширяет возможности творческих идей педагога [1].

Технология электронного обучения, благодаря программным средствам, позволяет успешно реализовывать:

- обратную связь между участником образовательного процесса и электронным ресурсом учебного назначения;
- визуализацию учебной информации;
- хранение больших объемов информации с возможностью ее передачи;
- быстрый поиск учебной информации;
- информационно-методическое обеспечение учебного процесса;
- интерактивный диалог между участниками образовательного процесса;
- различные виды контроля (самоконтроля) результатов учебной деятельности.

По мнению специалистов, внедрение электронного обучения в учебный процесс способствует:

- совершенствованию и расширению видов учебной деятельности (компьютеризированные курсы, мультимедиа технологии и др.);
- развитию проблемного, творческого обучения, при использовании технологии информационного взаимодействия с участниками образовательного процесса [2].

Основные средства электронного обучения условно можно группировать по направленности, особенностям применения, способам представления учебного материала. Можно выделить обучающие, контролирующие, информационные средства электронного обучения и средства обмена информацией.

К обучающим электронным средствам можно отнести электронные учебники и пособия, в которых применены различные типы наглядного материала, включая мультимедиа. К контролирующим средствам относятся различные виды компьютерного тестирования, он-лайн опросов и т.п. Информационные средства могут быть представлены справочными материалами, поисковыми системами, узкотематическими информационными базами. При этом они могут быть составной частью обучающих программ, либо автономными.

К средствам обмена информацией можно отнести электронную почту (e-mail), социальные сети, системы видеоконференций и т.д. Все это создает возможность поиска, накопления и последующего использования информации в учебном процессе.

Особое значение сегодня приобретают системы дистанционного управления обучением, благодаря которым появляется возможность создания виртуальной обучающей среды. Например, электронная информационно-образовательная среда Moodle, которая представляет собой свободное веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения.

Учитывая возможности, реализуемые технологией электронного обучения, перспективным и интересным сегодня остается вопрос их внедрение в сферу спорта и физической культуры.

Обзор информационных источников по вопросам внедрения информационных технологий и технологий электронного обучения в сферу физической культуры в условиях образовательных учреждений показал, что программное обеспечение, электронные учебники, разработанные в различных вузах страны, используются преимущественно для решения отдельных дидактических задач в процессе физического воспитания [3–5]. Кроме того, представленные в сфере физкультурного образования программные продукты, как технология электронного обучения, ориентированы на процесс физического воспитания обучающихся высших учебных заведений [6; 7]. Например, информационно-методическая система, разработанная в университете им. Н.Э. Баумана, функционирующая в интерактивном режиме, компьютерная программа «Атлет», разработанная по принципу сетевого представления материала (система гипертекста), программа «Фитнес», реализующая оздоровительную направленность занятий физической культурой студентов [8]. В Санкт-Петербургском государственном техническом университете и в Самарском университете им. академика С.П. Королева были разработаны и применяются в учебном процессе компьютерные программы по дисциплине «Физическая культура» [8–10].

Несмотря на применение частных средств электронного обучения в сфере физического воспитания, реализуемого в ряде образовательных учреждений, широкое применение данной технологии находится на стадии становления. Программные средства и информационные базы, применяемые в учебном процессе, часто направлены на решение конкретных педагогических задач [11–13]. Это снижает

возможности реализации электронного обучения в системе физического воспитания в образовательном учреждении в целом, не удовлетворяя потребности современного педагога.

Среди ключевых проблем внедрения новых электронных технологий специалисты указывают, прежде всего, на недостаточное материально-техническое обеспечение деятельности учащихся и педагогов (специализированные компьютерные классы, целевое предметное оборудование), отсутствие необходимого программного обеспечения и недостаточный уровень квалификации педагогических работников в области компьютерных и информационных технологий.

Анализируя основные возможности электронных технологий обучения можно определись ключевые направления применения их в процессе преподавания физической культуры в образовательных учреждениях, наметить круг задач, которые могут быть успешно решены с помощью электронных средств обучения.

В процессе преподавания физической культуры технология электронного обучения позволяет:

• создавать модель техники физического упражнения и осуществлять ее анализ,

• выполнять планирование отдельных этапов и всего учебного процесса в целом;

• осуществлять прогноз достижений обучающихся [5; 6],

• вести контроль и учет успеваемости, мониторинг уровня физической подготовленности отдельного учащегося и группы (класса) в целом,

• вводить, систематизировать, анализировать, графически отображать и сохранять результаты учебного процесса,

• автоматизировать методическую работу и работу секретариата процессе судейства спортивных соревнований в условиях образовательного учреждения,

• осуществлять обмен информацией между различными участниками образовательного процесса, образовательными учреждениями [11; 13].

Для реализации данных положений возможно применение широкого спектра программных средств – электронных учебников по физической культуре, тематических информационных баз, электронных библиотек, банков данных, интернет-ресурсов, специализированных сайтов, Web-страниц, групп в социальных сетях и т.п.

Следует указать, что программные продукты, создаваемые для педагогов по физической культуре, должны соответствовать всем специфическим требованиям, предъявляемыми условиями и особенностями педагогической деятельности.

В содержании подобных программ должны быть представлены:

- возможности создания и редактирования рабочих документов, журналов, учебных планов;
- инструменты создания и редактирования сведений об учебном процессе;
- возможности создания и редактирования расписания уроков, экзаменов, сведений об участниках образовательного процесса;
- возможности создания и редактирования информации об учащихся, с оценкой состояния их здоровья и физической подготовленности, списке класса и сведения об успеваемости отдельных учащихся и класса в целом;
- возможности хранения, редактирования и отображения данных в табличном и графическом виде;
- возможности осуществления мониторинга показателей физической подготовленности учащихся разных возрастных групп;
- инструменты поиска сведений справочного характера, отражающих виды контрольных испытаний, сведения о нормах и их соответствии бальной шкале;
- возможности редактирования информации о контрольных испытаниях, изменения оценочной шкалы и самостоятельной установки требований с учётом подготовленности учащихся;
- возможности обработки и вывода данных по контрольным нормативам, выполняемых учащимися, их различное сравнение (по классам, параллелям, учебным периодам, полу учащихся);
- инструменты информационной поддержки образовательного процесса;
- способы взаимодействия участников образовательного процесса в локальной сети, реализовывать обмен учебной и научно-практической информацией;
- инструменты печати данных в форматах Word и Excel.

Отдельным видом реализации электронного обучения в сфере физической культуры представляются различные дистанционные курсы. Главная задача дистанционных курсов – создание учебно-методического комплекса, способствующего изучению теоретического раздела учебной программы по физической культуре, в содержание которого входят теоретические и методические материалы, иллюстрации, видеосюжеты и т.п. [13].

Учащимся данная технология позволит более эффективно усваивать сведения информационно-справочного и методического характера о видах упражнений, включающий их название, описание техники, графическое изображение, единицы измерения результатов; сведения о названии видов спорта, по которым проводятся соревнования, правилах соревнований, информацию о содержании уроков, их планировании, вести сравнительный анализ и прогнозирование индивидуальных результатов, сведения о правилах гигиены и оценки важных показателей состояния здоровья и т.п. Особую значимость электронные технологии обучения в этом случае приобретают при выполнении самостоятельных заданий на домашнем компьютере, при организации дистанционного обучения [1].

Результаты анализа проблемы показали, что программные продукты, разрабатываемые для учащихся и учителей физической культуры в школе, должны отвечать следующим требованиям: наглядность, эргономичность, информативность, надежность, обладать удобным логичным интерфейсом, содержать ряд стандартных функции для работы с данными, легко интегрироваться с современными операционными системами.

Учитывая основные требования к компьютерным программам, реализуемым в области физического воспитания, особенность решаемых задач на занятиях физической культурой в образовательных организациях, нами, на базе программ Delphi 7 Professional, SQL ServerExpressEdition 2000, MicrosoftOffice XP был разработан и зарегистрирован программный продукт «Физкульт-Профи»[14]. «Физкульт-Профи» направлена на обеспечение ключевых функций в деятельности учителя физической культуры в школе и призвана, в конечном счете, улучшить качество педагогического процесса.

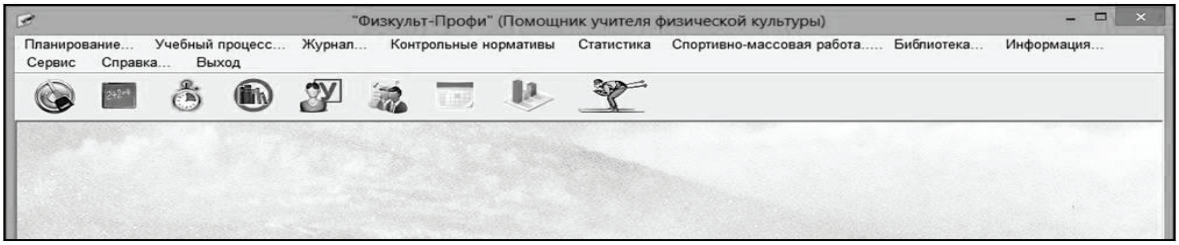


Рисунок 1. *Фрагмент интерфейса главного меню «Физкульт-Профи»*

Рассматривая компьютеризацию процесса обучения как одну из современных тенденций методики преподавания физической культуры, то владение методологией использования современных информационных технологий в учебном процессе должно стать неотъемлемым качеством учителя физической культуры. Педагог должен знать операционную систему Windows и владеть ею, уметь работать в редакторских системах Word и Excel, уметь пользоваться системой управления базами данных и владеть навыками поиска и обмена информацией в сети Интернет [1].

В связи с этим, одной из важнейших задач внедрения электронного обучения является повышение квалификации и обеспечение непрерывного образования педагогов по физической культуре в области информационно-коммуникационных технологий. При этом, информационные технологии в системе повышения квалификации и непрерывном образовании должны быть разработаны с ориентацией на конкретное применение в учебном процессе, учитывать специфику отдельных разделов программы по физической культуре. Часть технологий может поддерживать теоретические занятия - это электронные учебники и справочники, обучающие и контролирующие программы, подготовленные на основе технологий мультимедиа. Другие технологии могут включать поиск, обработку и представление информации на основе Интернет-технологий, в виде Web-страниц и презентаций и т.д.

Рассматривая проблему внедрения электронного обучения в современный образовательный процесс, нужно отметить важность поиска новых информационных идей, обеспечивающих совместимость технологий, с точки зрения управляющих воздействий, с реальным педагогическим процессом, их активное влияние на методику управления и организацию учебного процесса в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волков В.Ю. Компьютерные технологии в образовательном процессе по физической культуре в вузе : монография. СПб.: СПбГТУ, 1997. 135 с.
2. Виноградов П.А., Моченов В.П. Новый этап в развитии физкультурно-оздоровительной и спортивной работы среди учащейся молодежи // Теория и практика физической культуры. 1998. № 7. С. 24-26.
3. Зайцева В.В., Сонькин В.Д. Компьютерные консультации по оздоровительной физкультуре // Теория и практика физической культуры. 1990. № 7. С. 46-50.
4. Ланда Б.Х. Методика комплексной оценки показателей здоровья: учебное пособие. Казань : РИЦ «Школа», 1999.
5. Сонькин В.Д. и др. Компьютерное программирование оздоровительных физических упражнений // Теория и практика физической культуры. 1988. № 6. С. 5-6.
6. Шестаков М.П. и др. Современные компьютерные технологии в развитии спортивной науки // Теория и практика физической культуры. 1996. № 8. С. 43-45.
7. Тимошенков В.В. и др. Основные направления применения вычислительной техники в физической культуре и спорте // Теория и практика физической культуры. 1993. № 1. С. 40-41.
8. Богданов В.М., Пономарев В.С., Соловов А.В. Использование современных информационных технологий в теоретической и методико-практической подготовке студентов по физическому воспитанию // Физическая культура и спорт на рубеже тысячелетий : Материалы Всероссийской науч.-практ. конф. Ч. 2. СПб., 2000. С. 23-24.
9. Богданов В.М., Пономарев В.С., Соловов А.В. Информационные технологии обучения в преподавании физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2001. № 8 С. 55-59.
10. Волков В.Ю. Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе // Теория и практика физической культуры. 2001. № 4. С. 60-63.
11. Киршев С.П. Компьютерные технологии обучения упражнениям на уроке физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1993. № 5. С. 38-40.
12. Волков В.Ю. Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе // Теория и практика физической культуры. 2001. № 5. С. 56-61.
13. Волков В.Ю., Волкова Л.М. Компьютерный дистанционный курс по дисциплине «Физическая культура» : Материалы Всероссийской науч.-практ. конф. СПб., 2000.
14. Физкульт-Профи: Свидетельство о государственной регистрации программ для ЭВМ № 2015613010 Рос. Федерация / Иванчин А.И., Земсков А.С.; заявитель и патентообладатель Поволжская государственная социально-гуманитарная академия. № 2014664205, заявл. 30.12.2014; дата регистр. 27.02.2015.

THE POSSIBILITY OF IMPLEMENTING E-LEARNING IN TEACHING PHYSICAL EDUCATION

© 2017

A.S. Zemskov, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: e-learning; physical education; computer technology.

Abstract. The article describes the role of modern information technologies in physical education of students, capabilities and features introduction of e-learning activities of the teacher of physical culture at modern school and also considered perspective directions of use of information and communication technologies in physical education of schoolchildren.

УДК 378

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ БИОЭКОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ НА РАЗЛИЧНЫХ СТУПЕНЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

© 2017

В.Н. Ильина, кандидат биологических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: экологическая культура; краеведческий аспект в обучении; биоэкологические исследования; образовательный процесс.

Аннотация. Научно-исследовательская деятельность способствует формированию экологического сознания у молодого поколения. Краеведческая направленность работы способствует лучшему пониманию экологических и биологических закономерностей. Для эффективности обучения следует внедрять краеведческий аспект изучения материала на всех ступенях образовательного процесса.

Экологическое мировоззрение как часть культуры современной гармоничной личности должно способствовать преодолению различных противоречий, возникающих на настоящем этапе развития общества в связи с вопросом использования природных ресурсов и их сохранением. Эта задача многоаспектна и сложна, а в ходе ее решения каждому человеку в частности и сообществу в целом необходимо преодолеть глобальный, уже устоявшийся антропоцентрический подход к окружающему миру, заменив его биоцентрическим. Несмотря на многолетние попытки педагогов качественно изменить сознание подрастающего поколения начиная с детского сада, на деле проявляется именно потребительское отношение к природе у жителей нашей страны.

Однозначным выводом, исходя из многолетней практики педагогов СГСПУ, следует считать следующий факт – чтобы любить природу, нужно ее знать, понимать законы ее развития, активно участвовать в работе по сбережению и восстановлению природных ресурсов [1–4].

При планировании и проведении работы по экологическому образованию и воспитанию учащихся в школах г.о. Самара на базе школ № 64, 90 и 147, мы стремились к сочетанию теоретической подготовки школьников и их практического участия в творческой работе по изучению природы Самарского региона. Следует указать, что в некоторых школах проводится углубленное изучение биологии (школа № 90) и экологии (школа № 147). В дополнение к школьной программе заинтересованные дети проходят обучение в рамках спецкурсов «Экологическое краеведение» (школа № 90) и кружка «Краеведы-биологи» (школа № 147), разработанных нами на базе Центра детского туризма и экскурсий г.о. Самара.

В школе № 147 г.о. Самара создан единственный в Самаре паспортизированный школьный музей по естественно-научному профилю, который является базой для осуществления эколого-краеведческого просвещения учащихся [5, 6]. Кроме образования и воспитания школьников на базе музея проводятся педагогические, экологические и краеведческие практики студентов СПГПУ.

Практическая работа школьников заключается в исследовательской деятельности под руководством учителей-предметников и консультированием педагогов высшей школы, тематика которой весьма разнообразна. Ими изучен растительный и животный мир многих природных комплексов Самарской области, в том числе памятников природы регионального значения.

Многие из учащихся, активно осуществлявших научно-исследовательскую деятельность в школах, стали студентами биологических специальностей вузов Самары, Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Тольятти, Ульяновска. В ходе выполнения выпускных работ ими изучены разнообразные аспекты биологии и экологии видов растений и животных, структуры и динамики экосистем, эффективности охраны природных комплексов, а также апробация биоэкологических и педагогических методик в ходе использования полученных оригинальных фактических данных. Среди тем выпускных работ студентов последних лет отметим следующие:

Анисимова А.А. Сравнительная биоэкологическая характеристика мать-и-мачехи обыкновенной и белокопытника ненастоящего;

Антипова И.С. Современное состояние и структура популяций копеечника крупноцветкового в Высоком Заволжье;

Астафьева Е.Н. Флора и растительность лесов Исаклинского района Самарской области;

Ахрестина А.А. Биоэкологическая характеристика и охрана флоры горы Могутовая (ГПНП «Самарская Лука»);

Белолиповская Т.Ю. Эколого-географическая характеристика копеечников Гмелина и Разумовского;

Антонова О.Н. Особенности флоры карстовых воронок окрестностей г.о.Темников Республики Мордовия;

Безбородов Е.А. Репрезентативность особо охраняемых природных территорий Ставропольского района Самарской области;

Клешненкова Е.В. Тенденции восстановления степной растительности на залежах в Сыртовом Заволжье Самарской области;

Савченко А.А. Современное состояние памятников природы Кинель-Черкасского района Самарской области;

Суркина Н.А. Флористический комплекс окрестностей с. Богатое (Самарская область);

Лебакина Н.А. Биоэкологическая характеристика флоры поймы р. Игарки (Клявлинский район);

Малейкин И.В. Антропогенная трансформация флоры Сокско-Кондурчинской стрелки;

Петрюк Т.В. Фиторазнообразие степей окрестностей с. Бобровка (Кинельский район);

Тавакалян Д.С. Структура популяций ксантории настенной (*Xanthoria parietina* (L.) Th. Fr.);

Спиридонова А.К. Биоэкологическая характеристика флоры поймы р. Падовка (Кинельский район);

Заводова Е.П. Леса Самарской области: состояние и вопросы охраны.

Следует признать, что исследовательский потенциал и заинтересованность в научной работе у школьников и студентов не является «массовой» чертой [7–9]. Однако в каждой группе присутствуют активные, знающие природу, стремящиеся к новым знаниям учащиеся. Именно им предстоит воспитать биоцентрическое мировоззрение у будущих поколений.

Значимость качественного образования у

выпускников школ и вузов невозможно переоценить. Экологическое краеведческое образование в школах и вузах требует серьезного углубления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильина Н.С., Павлов С.И., Ясюк В.П. Роль преподавателей высшей школы в организации краеведческих исследований школьников (из опыта биолого-химического факультета Самарского государственного педагогического университета) // Исследования в области биологии и методики ее преподавания: Межкафедральный сборник научных трудов. Самара: СГПУ, 2003. С. 106-112.

2. Ильина Н.С., Селезнева Л.В. О построении и поддержке исследовательских работ школьников // Исследования в области биологии и методики ее преподавания: Межкафедральный сборник научных трудов. Вып. 2. Самара: СГПУ, 2003. С. 113-121.

3. Митрошенкова А.Е., Ильина В.Н. Ботаническое краеведение Самарской области: актуальные проблемы и перспективы развития // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 71-74.

4. Устинова А.А., Митрошенкова А.Е., Ильина В.Н. Вопросы ботанического образования в педагогическом вузе // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 4. С. 169-172.

5. Шишкин В.С. Значение школьного эколого-краеведческого музея в формировании знаний у школьников и студентов // Экология и безопасность жизнедеятельности промышленно-транспортных комплексов : сборник трудов пятого международного экологического конгресса (седьмой международной научно-технической конференции). Тольятти, 2015. С. 103-106.

6. Шишкин В.С., Шишкина Г.Н. Роль школьного эколого-краеведческого музея в популяризации краеведческих знаний по биологии и экологии // Экологический сборник «Труды молодых ученых Поволжья»: материалы Международной молодежной научной конференции / под ред. канд. биол. наук С.А. Сенатора, О.В. Мухортовой и проф. С.В. Саксонова. Тольятти: ИЭВБ РАН : Кассандра, 2017. С. 421-425.

7. Ильина В.Н., Лайкова Е.Г., Шишина Г.Н. Исследовательский потенциал школьников при изучении биологии и экологии // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения : материалы II международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения проф. М.П. Меркулова. Самара: ПГСГА, 2014. С. 232-238.

8. Наливайко И.В., Митрошенкова А.Е., Ильина В.Н. Студенческий научный форум как форма организации научно-исследовательской деятельности студентов СГСПУ // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения : Материалы III международной научно-практической конференции. Самара, 2016. С. 121-131.

9. Шишкина Г.Н., Шишкин В.С., Ескабылова Ж.Б. Особо охраняемые природные территории Самарской области как объект изучения школьниками при краеведческой работе по биологии // Экологический сборник «Труды молодых ученых Поволжья»: материалы Международной молодежной научной конференции / под ред. канд. биол. наук С.А. Сенатора, О.В. Мухортовой и проф. С.В. Саксонова. Тольятти: ИЭВБ РАН : Кассандра, 2017. С. 426-429.

LOCAL ASPECTS OF BIOECOLOGICAL RESEARCH AT VARIOUS STAGES OF EDUCATIONAL PROCESS

© 2017

V.N. Ilina, candidate of biological sciences, associate professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: ecological culture; local history aspect of the training; bio-ecological studies; educational process.

Abstract. Scientific research contributes to the formation of environmental awareness among the younger generation. Local natural history of the work contributes to a better understanding of ecological and biological patterns. For the effectiveness of training, it is necessary to introduce the study of local lore in the study of the material in all studies of educational processes.

УДК 378.147

К ВОЗМОЖНОСТЯМ ЗАОЧНОГО УЧАСТИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ТЕКУЩЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СРЕДСТВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ПЛАТФОРМЫ MOODLE

© 2017

Л.М. Кавеленова, доктор биологических наук, профессор, заведующий кафедрой экологии, ботаники и охраны природы [1]

Е.С. Корчиков, кандидат биологических наук, доцент, кафедра экологии, ботаники и охраны природы [1]

А.Г. Цуриков, кандидат биологических наук, доцент, кафедра экологии, ботаники и охраны природы [1,2]

Ю.В. Швечихина, аспирант [1]

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, Самара (Россия)[1]

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель (Республика Беларусь)[2]

Ключевые слова: вебинар; онлайн-лекция; повышение эффективности обучения; дистанционное образование.

Аннотация. В статье кратко освещаются результаты использования вебинаров в преподавании дисциплин магистрантам-биологам, которым было предложено самим оценить содержание и качество проведенных в дистанционной форме занятий. Сформулированы методические акценты, которые должны учитываться при организации вебинаров.

Среди мероприятий, относящихся к программе повышения конкурентоспособности Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева, широко представлено привлечение иностранных ученых к работе реализующих учебный процесс кафедр в качестве преподавателей-совместителей. Они проводят различные виды учебных занятий, участвуют в подготовке и совершенствовании учебно-методического сопровождения учебных курсов, принимают участие в реализации научных программ. Кафедра экологии, ботаники и охраны природы, в частности, привлекла к сотрудничеству доцента кафедры ботаники и физиологии растений Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины (Республика Беларусь) Андрея Геннадьевича Цурикова, с которым ранее научные контакты завязал доцент нашей кафедры Е.С. Корчиков. В учебном году 2016/2017 доцент А.Г. Цуриков, став нашим преподавателем-совместителем, находился в Самаре суммарно в течение трех месяцев, за это время им была выполнена аудиторная нагрузка, включавшая проведение лекций, лабораторных занятий, экзаменов, руководство НИРС. Был также разработан комплекс учебно-методических материалов. В учебном году 2017/2018 доценту А.Г. Цурикову был предложен вариант заочного совместительства, это стало поводом впервые опробовать на нашей кафедре проведение вебинаров в качестве формы учебных занятий.

Как известно, вебинар (иначе онлайн-семинар) – разновидность веб-конференции, проведение онлайн-встреч или презентаций через Интернет. Во время веб-конференции каждый из участников находится у своего компьютера, а связь между ними поддерживается через Интернет посредством загружаемого приложения, установленного на компьютере каждого участника, или через веб-приложение. Изначально термином «веб-конференция» обозначали ветку форума или доски объявлений, в последнее время так называют форму общения именно в режиме реального времени, которая широко используется, в частности, в системе дистанционного обучения [1]. В нашем случае вебинары проводились на платформе bbb.ssau.ru, дающей возможность ведущему занятие преподавателю загрузить презентацию, а также использовать два видеоокна, в которых представлены аудитория со студентами и проводящий вебинар преподаватель. Имеются возможности использования чата для оперативной подачи слушателями возникающих у них вопросов, а также прямого обращения к преподавателю путем подачи условных знаков связи. Преподаватель может также в ходе лекции создавать динамический рисунок, пользоваться указкой. Дополнением к лекциям было тестирование студентов на платформе Moodle, где размещен теоретический материал для самостоятельного изучения в форме презентаций, текстовых файлов, ссылок на дополнительные источники, а также ресурсами в виде pdf-файлов [2, 3]. Платформа использовалась также для организации занятий (оперативное размещение объявлений).

Среди учебных поручений доцента А.Г. Цурикова в осеннем семестре были представлены лекции по двум курсам, входящим в набор дисциплин магистратуры. Магистранты 2 курса, обучающиеся на программе «Экология» (то есть специализирующиеся на кафедре экологии, ботаники и охраны природы), были ранее знакомы с проводившим вебинары преподавателем – доцентом А.Г. Цуриковым, когда годом ранее он проводил занятия с 1 курсом в очной форме. Им были предложены вебинары по дисциплине «Экологическая лихенология» (объем лекционных часов – 8, использовано в общей сложности 4 презентации). Для этой аудитории, сравнительно малочисленной (14 человек), вебинар проводился в одной из аудиторий кафедры с использованием качественного ноутбука и проводного интернета. При этом технические сбои были незначительными, а качество изображения и связи – высокими.

Магистрантам 1 курса, причем всех трех программ («Биохимия», «Физиология человека и животных», «Экология») было предложено прослушать в форме вебинаров лекции по курсу «Современные проблемы экологии» (такой же объем лекционных часов, также 4 презентации). Для большинства из магистрантов 1 курса проводивший лекции преподаватель был незнаком. Для этой группы обучающихся (свыше 40 чел.) занятие проводилось в лекционной аудитории, снабженной Wi-Fi, стационарным компьютером (довольно низких технических характеристик), что стало причиной существенных проблем при передаче видео и звука. Чтобы в дальнейшем увеличить скорость передачи и качество проведения вебинаров, мы предприняли усилия для появления в нашем учебном корпусе лекционной аудитории с проводным высокоскоростным интернетом.

Для того, чтобы оценить впечатление магистрантов от вебинаров, в которых они приняли участие, мы подготовили опросник следующего содержания:

«Уважаемый магистрант! Просим Вас ответить на вопросы, которые помогут нашей кафедре оценить эффекивность проведенных вебинаров. Обведите в соответствующих строках оценки по своему мнению – от 1 до 5.

1. Информативность прослушанного материала.
2. Новизна прослушанного материала.
3. Качество представленной лекции (ее чтение).
4. Качество технического сопровождения лекции.
5. Обеспечение контакта и «обратной связи» с лектором.

6. Насколько Вы удовлетворены проведением вебинаров.
7. Считаете ли Вы их проведение полезным для Вас как обучающегося?
8. Насколько данная форма занятий была знакома Вам ранее?»

Магистрантам 1 и 2 курсов было предложено по каждому вопросу использовать в качестве ответов количественные оценки от 5 (высший уровень) до 1 (низший уровень, отрицание). Математическая обработка полученных ответов дала следующую картину распределения (рис. 1).

Магистранты 1 курса относительно высоко (доля оценок 5 и 4 выше 70%) оценили информативность, новизну и качество чтения лекции. Самая низкая оценка соответствовала техническому сопровождению, более 40% слушателей не были знакомы с проведением вебинаров

Магистранты 2 курса дали высшую оценку (все оценили на 5 баллов) информативности лекции и однозначно сочли проведение вебинаров полезным для себя. Они также единодушно оценили на 4 балла качество технического сопровождения вебинара.

Полученные данные позволяют нам утверждать, что восприятие вебинара, при далекой от идеала технической стороне его проведения, весьма зависит от реакции слушателей на проводящего вебинар преподавателя. Предварительное знакомство с ним, положительное отношение студентов к педагогу, которое продемонстрировали магистранты 2 курса, мотивирует студентов на заинтересованное участие в вебинаре. Напротив, для магистрантов 1 курса главным моментом стала техническая сторона проведения вебинара, которая, к сожалению, обнаружила несовершенство и тем существенно снизила восприятие. Немаловажным фактором является и специфика курса – профильной дисциплины в рамках специализации (2 курс) либо потоковой дисциплины, которая для магистрантов двух профилей из трех носит все же характер общеобразовательной.

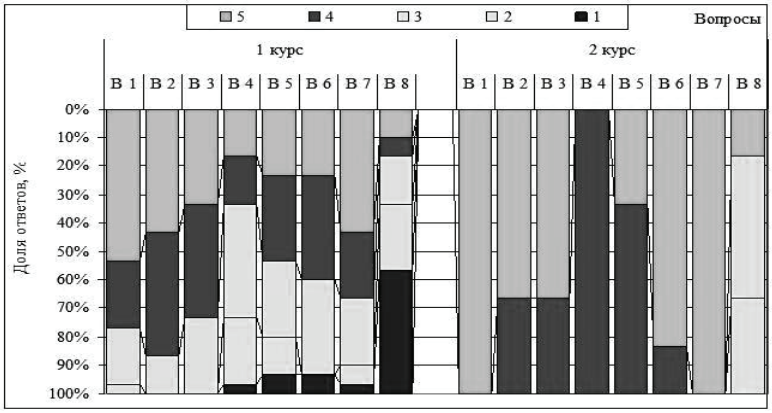


Рисунок 1. *Результаты опроса мнения магистрантов о проведении вебинаров*

В частной беседе с проводившим опрос преподавателем некоторые студенты высказывали мнение о том, что присутствие в аудитории лектора, который живо воспринимает их реакцию, общается с ними, управляет поведением аудитории и может переключать их внимание, сильнее мотивирует их на восприятие курса. Настроить свое внимание на преподавателя на экране, без живого контакта, и удерживать его на протяжение лекции им было значительно сложнее.

Использование студентами среды Moodle при самостоятельном изучении предложенных материалов и прохождении тестирования, как показал наш опыт, не составило дополнительных сложностей, поскольку студенты-старшекурсники имеют достаточный опыт работы с разными типами файлов.

Таким образом, проведенное «тестовое использование» вебинаров в преподавании позволило нам выявить методические акценты, которые следует учитывать в перспективе.

Во-первых, условием эффективного проведения вебинаров (онлайн-лекций) является высокое качество технического сопровождения.

Во-вторых, вебинары особенно целесообразно проводить при преподавании спецкурсов, когда обучающиеся должны быть ознакомлены с относительно узкоцелевой информацией, которую им передает высококвалифицированный специалист, специализирующийся в данной области.

В-третьих, проведение вебинара иностранным специалистом потребует преодоления «языкового барьера», либо за счет использования синхронного перевода, либо при достаточном владении данным языком слушателей. В нашем случае проблема была снята изначально, поскольку в качестве иностранного специалиста был привлечен коллега из Республики Беларусь, прекрасно владеющий русским языком.

В-четвертых, общение студентов с проводящим вебинар преподавателем должно быть по возможности расширено за пределы онлайн-встречи, либо слушатели должны быть замотивированы на восприятие вебинара некоей предварительной «рекламой».

Использование вебинаров мы считаем однозначно эффективной формой проведения занятий для краткосрочных образовательных программ, в том числе и повышения квалификации, с аудиторией, изначально высоко замотивированной на быстрое и успешное прохождение обучения и получение положительного результата, подтвержденного соответствующим документом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вебинары. URL : https://ru.wikipedia.org/wiki/Онлайн-семинар (дата обращения: 20.11.2017).

2. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : учебное пособие. 2-е изд. испр. и дополн. Харьков : ХНАГХ, 2009. 292 с.

3. Гаевская Е.Г. Система дистанционного обучения MOODLE: методические указания для практических занятий. СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007. 26 с.

TO THE OPPORTUNITIES OF THE INDIRECT PARTICIPATION OF FOREIGN EXPERTS IN THE CURRENT EDUCATIONAL PROCESS USING DISTANCE LEARNING TOOLS AND THE MOODLE PLATFORM

© 2017

L.M. Kavelenova, doctor of biological Sciences, Professor,
head of Department of ecology, botany and nature conservation [1]
E.S. Korchikov, candidate of biological Sciences,
associate Professor, Department of ecology, botany and nature conservation [1]
A.G. Tsurikov, candidate of biological Sciences,
associate Professor, Department of ecology, botany and nature conservation [1, 2]
Yu.V. Svechina, postgraduate student [1]
Samara National Research University named after academician S.P. Korolev (Samara University), *Samara (Russia)*[1]
Gomel state University named F. Skorina, Gomel (Republic of Belarus)[2]

Keywords: webinar; online lecture; effectiveness of training; distance education.

Abstract. The article briefly highlights the results of using webinars in teaching courses to students-biologists, who were asked to assess the content and quality carried out in distance form of learning. Methodical accents that should be considered when organizing webinars.

УДК 372.87

ЭЛЕКТРОННЫЕ КУРСЫ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

© 2017

Л.Ю. Калинина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: повышение квалификации учителя; интернет-образование; инновационные педагогические технологии; дистанционное обучение.

Аннотация. Статья включает материал, позволяющий увидеть новые аспекты проблемы повышения квалификации учителей музыки в форме дистанционного обучения. Обоснована необходимость перехода от трактовки роли электронных технологий в практической деятельности педагога-музыканта как эпизодической, необязательной к созданию концепции их систематического применения в качестве удобного, доступного и необходимого инструментария. Для того чтобы приблизить восприятие учителем содержания курса к художественному, применяется «ритмическая» организации текста, акцентируются его кульминационно-смысловые точки. Материал статьи представляет собой вклад в изучение проблемы создания новых педагогических технологий и их реализации в современном образовательном пространстве.

Реализация новейших технологий в сфере повышения квалификации учителя музыки сегодня требует особого внимания. Чтобы выполнять трудовые действия, предписанные профессиональным стандартом «Педагог» [1], учителю необходимо совершенствовать навыки, связанные с использованием ИКТ. Высокий уровень профессионализма обеспечивается через внедрение в практику новых идей, научных инноваций, современных форм организации учебного процесса, широкого применения процесса информатизации в педагогических технологиях.

Для учителя музыки, погруженного в смысловое поле художественных текстов, с их образно-эмоциональным содержанием, нелинейным развитием, структура электронной среды непривычна. Однако, если педагог свободно владеет пользовательскими навыками, то ИКТ дают ему возможность организовывать различные виды музыкальной деятельности школьников на современном уровне. В результате интерактивного взаимодействия с преподавателем курса у учителя музыки формируется музыкально-эстетический тезаурус – полный систематизированный свод его знаний, существенных как средство ориентации в образовательной среде [2, с. 127].

Теория и опыт использования ИКТ в профессиональной подготовке учителя музыки освещались нами ранее на основе публикаций В.Н. Аниськина, К.М. Арынгазина, В.И. Богословского, А.В. Дзюбиной, Н.Г. Кочетовой, О.И. Пугач, И.Н. Розиной, Г.А. Суконкина [3].

Главные идеи исследователей:

- тенденция в системе вузовского обучения к смещению центра тяжести на коммуникативный подход и компьютерно-опосредованную коммуникацию, а также стремительное развитие дидактических возможностей ИКТ и расширение поля интернет-технологий, используемых в качестве компонентов образовательной электронной среды [4];
- перспективность применения учителями музыки интерактивной доски [5];
- необходимость освоения педагогами навыков работы в электронной среде как средства формирования технологической культуры [6–8];
- принципиальная доступность создания и использования электронных ресурсов в музыкально-образовательной практике [9].

Таким образом, основа для повышения квалификации учителей музыки в электронных курсах создана. Дальнейшее направление работы - реализация идеи приоритета духовно-нравственных ценностей, любви и понимания музыки над знаниевым компонентом средствами дистанционного обучения.

Анализ опыта работы автора показывает: учителя стремятся выразить свое понимание к произведениями искусства так, чтобы все другие участники коммуникации понимали их; умело пользуются цитатами. При этом электронный курс позволяет обратить внимание на внутреннюю активность обучающегося.

Немаловажно, что электронные курсы с использованием LMS MOODLE, предоставляют преподавателю курса возможности:

- размещения учебных материалов любых форматов как образцов для творчества обучающихся;
- организации интерактивного общения с учителями (вебинары с обсуждением в чате, совместная творческая деятельность по созданию интеллектуального продукта - глоссариев, итоговых работ);
- создания эффективной системы контроля знаний (задания, опросы, тесты);
- постоянного мониторинга действий обучающихся;
- разработки дополнительных модулей;
- обмена файлами любых форматов;
- рецензирования работ обучающихся [15].

Портфолио слушателя, автоматически создаваемое в курсе, позволяет вернуться к уже выполненному заданию, сравнить свою работу с продуктом творчества другого учителя. Кроме того, учителя из удаленных районов совершенствуют свой профессионализм в процессе творческого общения, которое было бы невозможно без применения электронных курсов.

Обучающиеся отражают результаты освоения материала курса в итоговых работах, которые создаются в интерактивном режиме, способствующем выявлению факта сформированности новых компетенций.

В целом, теоретическое и практическое исследование проблемы внедрения электронных курсов в систему повышения квалификации учителей музыки подтверждает мысль О.Ф. Брыксиной и А.В. Зейлерт о том, что Интернет-образование стало неотъемлемой частью современной культуры, носителем ценностей и творческого опыта [11].

Учет особенностей предметной области «Искусство» помогает обучающимся воспринимать новый материал. Мы основываемся на целостном, эмоционально окрашенном эстетическом отношении педагогов-музыкантов к миру [12]. В связи с этим, элементы курса создаются для комплексного восприятия, образного и, одновременно, как точной, абстрактной информации. Средством решения задачи служит дизайн: использование подчеркнутого и выделенного текста, изображений, дополнительных пробелов, выделения слова цветом, расположения текста, гиперссылок и т.п. Концентрация обучающегося на освоении материала курса как художественно выстроенного, «уводит» от погруженности в технологию, устраняет психологический барьер непонятного. В курсах повышения квалификации «Синтез искусств в художественно-эстетическом образовании XXI века», «Проектирование внеурочной художествен-

но-эстетической деятельности учащихся общеобразовательных учреждении» присутствуют ссылки на файлы различных форматов [13; 14].

Учитель, освоивший LMS Moodle, может создавать собственные электронные курсы и использовать их в работе со школьниками.

Таким образом, внедрение электронных курсов в процесс повышения квалификации учителей музыки актуально и перспективно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: https://goo.gl/hD4Bgm (дата обращения: 25.11.2017).

2. Луков В.А. Тезаурусный подход в гуманитарном знании // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 4. С. 125-136.

3. Информационно-коммуникационные технологии в художественном образовании: методические рекомендации / сост. Л.Ю. Калинина. Самара: ПГСГА, 2009. 54 с.

4. Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. Теория и практика. М.: Логос, 2005. 460 с.

5. Арынгазин К.М., Дзюбина А.В. Методические рекомендации по работе с интерактивной доской и методика проведения занятий с ее использованием URL: http://www.rusedu.info/Article987.html (lata обращения: 20.11.2017).

6. Аниськин В.Н., Богословский В.И., Кочетова Н.Г. Формирование технологической культуры и социальной компетентности учителя в условиях современной информационно-образовательной среды: учебное пособие. СПб.; Самара: Изд-во СГПУ, 2006. 256 с.

7. Аниськин В.Н., Богословский В.И., Суконкин Г.А. Электронные аудиовизуальные средства обучения: устройство и дидактические возможности: учебное пособие. СПб.: Изд-во ООО «Книжный дом», 2006. 304 с.

8. Аниськин В.Н., Пугач О.И. Информационная культура личности: структура и содержание // Информационная культура личности как цель и ценность гуманистически ориентированного образования. Самара: Изд-во СамГПУ, 2000. С. 56-67.

9. Intel «Обучение для будущего». Проектная деятельность в информационной образовательной среде 21 века: учебное пособие. 10-е изд., перераб. М. : НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2009. Модуль 2.4.

10. Горбатов С.В. «Что такое MOODLE?»: презентация URL: https://lms.sgspu.ru/mod/resource/view.php?id=1045 (дата обращения: 30.11.2017).

11. Брыксина О.Ф., Зейлерт А.В. Интернет-образование: реализация культурологических принципов URL: http://vio.uchim.info/Vio_32/cd_site/articles/art_2_8-2.htm (дата обращения: 30.11.2017).

12. Никитин А.А. Развитие детской художественной одаренности в условиях дополнительного образования: дис. … д-ра пед. наук. М.: МГПУ, 2013. 391 с.

13. Синтез искусств в художественно-эстетическом образовании XXI века (17.04.2017): курс повышения квалификации по ИОЧ. URL: https://lms.sgspu.ru/course/view.php?id=59 (дата обращения: 14.12.2017).

14. Проектирование внеурочной художественно-эстетической деятельности учащихся общеобразовательных учреждений (28.09.2017): курс повышения квалификации по ИОЧ. URL: https://lms.sgspu.ru/course/view.php?id=72 (дата обращения: 14.12.2017).

E-LEARNING COURSES IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MUSIC TEACHERS

© 2017

L.Y. Kalinina, candidate of pedagogical sciences, associate Professor of music education
Samara state pedagogical University, Samara (Russia)

Keywords: professional development of the teacher; online education; innovative educational technology; distance learning.

Abstract. The article includes material that allows to see new aspects of the problem of professional development of teachers of music in the form of distance learning. The necessity of the transition from the interpretation of the role of electronic technologies in the practical activities of the teacher-musician as episodic, not required to create the concept of their systematic application as a convenient, affordable and necessary tools. In order to approximate the perception by the teacher of the course content to art, applies the “rhythm” of the text organization, focuses its culminating-point semantic. The article is a contribution to the study of problems of creation of new pedagogical technologies and their realization in modern educational space.

УДК 378.14

ОРГАНИЗАЦИЯ И ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТА В ВУЗЕ

© 2017

Г.М. Клочкова, кандидат педагогических наук, доцент
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: исследование; исследовательская деятельность; проектно-исследовательская деятельность; саморазвитие студентов.

Аннотация. В данной статье рассмотрено творческое саморазвитие студента в вузе от организации до исследования.

Проблема исследования творческого саморазвития личности относится к одной из актуальных проблем отечественного образования [1]. Изменения, происходящие в политике, экономике, культуре и социальной сфере сказываются и в образовании. В современных условиях образованию предстоит ориентироваться на инновационный путь развития.

Этапы построения «инновационной экономики» в постиндустриальном обществе объявляется и обсуждается в целом ряде нормативных документов. Так требования, разработанные в соответствии с инновационным развитием экономики и современным потребностям общества, нашли свое отражение в стратегической цели государственной политики в области образования до 2020.

Получение доступного качественного образования предполагает переход к новой образовательной политики, которая связана с отказом в получении обучающимся уже готовых знаний и представлений. Поэтому, понимаем современное образование, в-первую очередь, как достояние личности самого обучающегося, во-вторых, то – без чего невозможно самореализоваться в жизни и построить личную карьеру [2].

Изменение образовательной политики оказывает существенное влияние на цели и функции образования, его структурные и функциональные компоненты [3].

Цель современного образования – это подготовка нравственных, предприимчивых, мобильных, конструктивных, динамичных людей, способных к непрерывному развитию и самообразованию, готовых к активному взаимодействию и ответственных не только себя, семью, но и за судьбу страны. Немало важным для образовательного учреждения, в частности вуза, является повышение качества обучения студента и его воспитанности.

Поэтому исследовательская работа по творческому саморазвитию студента может включать в себя такие направления работы, как: диагностика, прогнозирование, эксперимент (педагогический), разработка методик, технологий развития творческого саморазвития у студентов и их апробирование, а также методическое его обеспечение [4].

Наша опытно-экспериментальная работа проходила по трем направления:

– развитие творческого потенциала студентов в процессе учебной проектно-исследовательской деятельности;

– самообразование через творческое саморазвитие студентов;

– использование в процессе проектно-исследовательской деятельности педагогических технологий творческого саморазвития личности студента.

В основу организации исследования были положены такие требования, как:

– наличие опытно-экспериментальной базы;

– наличие показателей, критериев, методик исследования для оценки эффективности творческого саморазвития будущих специалистов;

– проверка прогнозируемых положений;

– подбор однородного состава студентов в экспериментальную и контрольную группы;

– проведение контрольных срезов.

Для диагностики мы использовали: методы анкетирования и беседы, тестирования и ранжирования, которые ориентированы на достижение поставленных задач.

При оценке эффективности творческого саморазвития студента мы руководствовались такими критериями, как: актуальность, теоретическая новизна, теоретическая и практическая значимость, достоверность полученных результатов, выводов и рекомендаций.

Исследование творческого саморазвития студентов в процессе проектно-исследовательской деятельности проходило в следующей последовательности: изучение теории вопроса и актуальности проблемы; предположения, гипотезы; разработка методики исследования, организация последовательности действий; реализация программы исследования, переход к обобщению, анализу и обработке полученного фактологического материала [5].

Были определены следующие задачи исследования:

1. Анализ современного состояния творческого саморазвития студентов в процессе проектно-исследовательской деятельности при изучении гуманитарных дисциплин.

2. Определить зависимость уровня творческого саморазвития студентов от педагогических технологий.

3. Проверить эффективность влияния проектно-исследовательской деятельности на творческое саморазвитие студентов.

4. Реализовать полученные результаты в практику творческого саморазвития студентов.

При этом мы исходили из предположения, что повышение уровня профессиональной компетентности будущего специалиста в процессе проектно-исследовательской деятельности будет более эффективным, если:

1. Формирование творческого саморазвития студентов осуществлять в процессе реализации инновационных педагогических технологий на основе личностно-деятельностного подхода.

2. В основу содержания проектно-исследовательской деятельности положить модель, разработанную с учетом компетентностного подхода к творческому саморазвитию студентов.

3. Рассматривать проектно-исследовательскую деятельность студентов как процесс самосозидания, «самостроительства», направленный на творческое саморазвитие личности студента в аспекте междисциплинарных связей.

4. Создать соответствующие социально-организационные, психолого-педагогические и дидактические условия творческого саморазвития будущих специалистов в процессе проектно-исследовательской деятельности.

5. Разработать специальный курс «Творческое саморазвитие».

Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом этапе – исследовательском, были определены группы, участвующие в исследовании, а также цель, задачи и гипотеза исследования.

На втором – диагностирующем, было выявлен

исходный уровень сформированности творческого саморазвития у студентов (уровень умений студентов осуществлять проектно-исследовательскую деятельность и уровень личностных качеств будущих специалистов).

Третий практический этап был направлен на апробацию и внедрение спецкурса «Творческое саморазвитие», на проведение коммуникативных и рефлексивных тренингов, т.е. этот этап был посвящен созданию благоприятных условий для саморазвития студентов.

И наконец, четвертый – заключительный был посвящен обобщению и оформлению результатов исследовательской работы. Здесь же были сделаны выводы и разработаны соответствующие методические рекомендации.

Несомненно, основная цель современной высшей школы – научить каждого студента творчески мыслить, поэтому развитие социализированного интеллекта студента начинается уже в адаптивный период организации учебно-воспитательного процесса [6].

Основной задачей образовательной системы высшей школы является оказание помощи каждому студенту в достижении такого уровня интеллектуального развития, который соответствовал бы его с природными способностями.

Одним из требований современной высшей школы является оптимизация и интенсификация учебного процесса посредством активных и интерактивных методов обучения. Во многих образовательных учреждениях приоритет до сих пор остается за объяснительными и репродуктивными методами, что приводит к формированию добросовестных исполнителей [7]. Для современного образования этого уже не достаточно, нужен такой студент, который будет не объектом, а субъектом познавательной деятельности.

Только самостоятельная работа, самостоятельные виды деятельности, самостоятельная активность студентов лежит в основе такой познавательной деятельности. Речь идет о смещении акцентов, приоритетов на развитие свободной творческой личности студента и его социализированного интеллекта при «субъект-субъектном» взаимодействии студента и преподавателя.

Формирование вышеозначенных творческих приемов социального взаимодействия преподавателя и студента осуществляется, в первую очередь,

в их совместной учебной деятельности. Преподаватели кафедры «Дошкольной педагогики и психологии» Тольяттинского государственного университета создают соответствующие адаптивные условия для включения студентов в активную творческую учебную деятельность. Подробнее остановимся на создании адаптивных условий и атмосферы сотрудничества между студентом и преподавателем в учебной и научно-исследовательской деятельности.

При изучении конкретной учебной гуманитарной дисциплины преподавателями используются приемы, позволяющие увеличить для студента «степень свободы»: предлагаются для изучения разделы дисциплины с избыточным количеством тем, вместе со студентами определяются темы, которые будут изучаться студентами самостоятельно и темы, которые будут разбираться на занятии. Ситуация сотрудничества ставит преподавателя в позицию консультанта и организатора обучения. Таким образом, в основу педагогического взаимодействия была положена совместная деятельность, личностно-ориентированное обучение, партнерство студента и педагога [8].

Задача каждого преподавателя, особенно на первых шагах обучения студента в вузе, оказывать своевременную помощь, поддержку, создавать для него ситуацию успеха, т.к. только благоприятный психологический климат оказывает существенное влияние на формирование у студента самоуважения и чувства собственного достоинства. Самосознание, потребность саморазвития, совершенствования у студента, чувство «самости» по определению В.И. Андреевой, может дать только личностно ориентированная среда обучения [9].

В адаптивный период обучения студент вуза сталкивается с огромным количеством учебного информационного материала и короткими сроками его переработки и усвоения. В данной ситуации необходим универсальный способ освоения необходимого объема учебной информации, одним из которых является научная организация учебной деятельности. Студент должен быть ознакомлен с технологией исследовательской деятельности. На значимость данного вида деятельности указывают многие исследователи (Р. Валеева, С. Усова, Л. Гребнев и др.).

Функциональный навык исследования как универсальный способ освоения учебной действительности, это то, что должен приобрести студент на первом этапе обучения в вузе.

Исследовательскую деятельность студента будем понимать как деятельность, направленную на поиск ответа творческой исследовательской задачи и проходящая через этап постановки задачи, этапа изучения теории, сбора материала, анализа, обобщения и выводов.

Логическая последовательность знакомства студентов с элементами исследовательской деятельности может быть представлена: поиском проблемы, выбором и обоснованием темы, постановкой цели, задач, выделением объекта и предмета в исследовании, а также определением методов и описанием исследования, обсуждением полученных результатов и формулированием выводов исследования.

Оптимальными условиями обучения студентов элементам учебной научной организации являются: деление студентов на рабочие группы по 5–7 человек; гибкая схема, залаженная в график проведения занятий. Гибкая схема позволяет студентам успешно выполнять задания и проводить исследования; консультироваться с преподавателем в удобное для студента время, осуществлять свободный доступ студентов к источникам информации и необходимым техническим средствам.

Критическое осмысление педагогической ситуации или используемых методов и технологий, сделанный правильно и полно анализ исследуемой проблемы, выявление недостатков и проблем и т.д. требует от студента определенных исследовательских, творческих способностей. Развитие «творческости» (качеств креативности личности студента) исследователи связывают с созданием в вузе особых педагогических условий (мотивированность, преемственность стимулирование, потребность в самосовершенствовании и др.) [10; 11].

Содержание консультаций преподавателя должно предусматривать обучение студентов организации режима их рабочего дня, работе с информацией, работе с техническими средствами, подготовке публичных выступлений. На начальном этапе обучения в вузе целесообразно повторение студентами исследовательской техники, освоенной в школе на уроках проектной деятельности. Необходимо обратить особое внимание на повторение и изучение модулей «Способы сбора и первичной обработки информации», «Публичное выступление». Можно использовать часть времени, отведенное на консультирование, на проведение тренингов и освоение техник.

В ходе тренингов начинающие студенты получат опыт поиска проблем исследования, сбора информации и ее обработки и др.

Таким образом, вуз, создавая адаптивные условия для развития учебной культуры начинающего студента, воспитания самостоятельно мыслящей личности, умеющей быстро приспосабливаться к современным условиям общества, вынуждает студента осознавать потребность в таком образовании, понимать значимость высшей школы как существенного структурного элемента для своего творческого саморазвития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии: Тексты. М., 1986. 199 с.
2. Щеголь В.И., Клочкова Г.М. Творческое саморазвитие студента в процессе формирования проектно-деятельностных компетенций: практико-ориентированная монография / под ред. В.А. Сластенина. М. : Тольятти: ТГУ, 2011. 670 с.
3. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 г. // Федеральный портал «Российское образование». URL : http://www.edu.ru/db/mo/data/d_02/393.html.
4. Щеголь В.И., Медяник Г.А. Педагогические технологии творческого саморазвития личности студента в процессе педагогической практики. Тольятти, 2001. 175 с.
5. Клочкова Г.М. Учебное проектирование как приоритетный механизм формирования творческой личности в аспекте решения стратегической задачи в предметной области «Технология» // Проблемы университетского образования. Технологическое образование на современном этапе: проблемы, тенденции, перспективы: материалы Международной научно-практической конференции. Тольятти, 26–28 апреля 2010 г. В 3 т. / под общ. ред. В.И. Щеголя. Тольятти : ТГУ, 2010. Т. 1. С. 73-80.
6. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань, 1988.
7. Клочкова Г.М. Творческое саморазвитие студента технического профиля в процессе конструкторской деятельности // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-1. С. 140-144.
8. Мерзлякова М.Г. Развитие творческого потенциала педагогов в процессе проектирования личностно-ориентированной системы образования в средней школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1995.
9. Андреева Ю.В. Ориентация обучения студентов-журналистов на саморазвитие конкурентоспособности. Казань: Центр инновационных технологий, 2006. 300 с.
10. Клочкова Г.М. Творческое саморазвитие студента технического профиля в процессе конструкторской деятельности // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-1. С. 140-144.
11. Щербакова Т.А. Педагогические условия развития личности подростка в творческой деятельности на материалах Центра дополнительного образования: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 1997.
12. Щеголь В.И., Михайловская В.А. Творческое саморазвитие будущего учителя в процессе реализации компетентностно-ориентированного подхода; Под ред. В.А. Сластенина. Тольятти, 2004. 176 с.

ORGANIZATION AND INVESTIGATION OF THE CREATIVE STUDENT'S SELF-DEVELOPMENT IN THE UNIVERSITY

© 2017

G.M. Klochkova, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: study; research activities; project development activities; self-development of students.

Abstract. This article examines the creative self-development of a student in a university from an organization to research.

УДК 372.3

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ КЛУБОВ МОЛОДОЙ СЕМЬИ

© 2017

Т.А. Котлякова, кандидат педагогических наук, доцент
Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, Ульяновск (Россия)

Ключевые слова: социализация детей; региональная идентичность; педагогические возможности семейных клубов.

Аннотация. В данной статье раскрываются различные аспекты проблемы формирования региональной идентичности детей дошкольного возраста. Вниманию читателей предложен авторский подход к проблеме формирования региональной идентичности у дошкольников в процессе организации работы клубов молодой семьи.

В федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка» и в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013г.) подчеркивается, что государство обязано осуществлять всемерную поддержку семье в целях обеспечения полноценного воспитания детей, защиты их прав и подготовки детей к полноценной жизни в обществе. Интерес общества к общечеловеческим ценностям, к утверждению гуманных ценностей и идеалов как высших уровней развития личности, затронули образовательную политику и практику России в связи с обострением проблем патриотического воспитания. Гуманизация образования предполагает сосредоточение усилий на развитии каждого ребенка как творческой индивидуальности, неповторимой личности.

Поэтому мы считаем, что молодым семьям, особенно проживающим в сельской местности, дошкольные образовательные организации должны помочь в формировании у них компетенций, необходимых для воспитания детей. Образовательное учреждение, будь то детский сад, школа или учреждение дополнительного образования детей, есть один из важнейших социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребенка, родителей и социума. Педагогам важно установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу взаимоподдержки и общности интересов. Особое значение в разработке перспективных форм взаимодействия образовательного учреждения с семьей имеет опыт организации клубной работы в ДОУ, особенностью которых является свободное творческое развитие личности и возможность проявления творческих результатов каждого участника клуба.

Происходящие в мире процессы принято описывать понятием «глобализация». Открытое информационное пространство, бурное развитие сетевых взаимосвязей и высокая мобильность людей радикально изменили на глазах у одного поколения привязанности включенного в эти процессы человека и его представления о своем месте в мире. Глобализация, вызвавшая усиление неопределенности социальных отношений, привела во всех развитых странах мира к кризису идентичности. «Национальная» (ориентированная на страну происхождения) составляющая в системе идентификационных ориентиров стала терять былое нормативное значение для позиционирования индивида как полноправного члена политического сообщества. В результате продолжали размываться и устойчивые опоры национального государства.

Поэтому тем более значимой для многих людей системой координат и важным психологическим компенсатором такого размывания ориентиров оказывается «идентичность места»: она может поддерживать необходимые для самоидентификации человека эмоциональные или иные символические опоры. Локальная идентичность (самоотождествление человека со своей малой родиной, с местом проживания) утверждается в открытом информационном пространстве в ходе сознательного, а порой и неосознанного противостояния обезличенным глобальным символам. Регионализация политического пространства (рост значения регионов в составе национального государства и макрорегионов) наднациональных объединений как субъектов политического процесса выдвигает региональную идентичность в качестве одной из важных точек отсчета в концептуализации социально-политической и социокультурной динамики современного мира [Лубский А.В., 1].

Кризис идентичности захватил и Россию, что было обусловлено, с одной стороны, кардинальным изменением принципов организации экономической и политической жизни, географических параметров государства в начале 90-х гг. XX в., и связанным с этим изменением статуса страны в системе международных отношений. С другой стороны, он был связан с изменением базовых ценностей культуры, определяющей цели социального функционирования и систему поведенческих норм.

В настоящее время в научном дискурсе актуализировалась проблематика, связанная с региональными идентичностями. Это обусловлено тем, что в эпоху глобализации мир становится не только однородным и единым, но и иерархичным и фрагментарным, а сама глобализация сопровождается локализацией. В связи с этим все чаще говорят о кризисе национальной идентичности и необходимости поиска новых оснований социальной идентификации. Одной из разновидностей локализации является регионализация, в условиях которой у индивидов возрастает потребность самоотождествления с региональным сообществом [Лубский А.В., 1; Малащенко М.В., Глушкова С.А., 2].

Понятие «регион», комплексная природа которого может быть детализирована такими значениями, как «край», «поле», «ограниченность», будет рассматриваться нами как часть страны или часть мира с её отличительными характеристиками, но не всегда фиксированными границами. Понятие «идентичность» в качестве ядра семантического поля включает в себя такие понятия как «самость», «одинаковость», «личность», «индивидуальность», «единичность», «аутентичность», «отличие» и т.д.

Региональная идентичность во многом схожа с другими видами идентичностей. Она тоже опирается во многом на социальные мифы об особых качествах местообитания; её выраженность во многом зависит от наличия и поддержания коллективной памяти, сложившихся ценностей и норм; она выражается в конструировании её обладателями неких самообразов, в создании специфических черт быта (особенностей одежды, словаря, диеты и т.п.). **«Региональная идентичность»** - солидарность с земляками по причине совместного проживания на одной территории в данный момент или в прошлом. Сам факт совместного проживания неминуемо порождает у земляков сходные социальные черты. Региональная идентичность, однако, обладает одним очень важным и глубоко положительным свойством, которое не раз отмечали исследователи этой проблемы, - способностью объединять людей. Региональная солидарность прояв-

ляется гораздо чаще, именно она является закономерностью, и на неё вполне можно рассчитывать. [Лубский А.В., 1]

Важной частью современного воспитательного процесса является формирование региональной идентичности у детей. Дошкольный возраст имеет богатейшие возможности для этого. Но часто у молодых родителей у самих не сформирована региональная идентичность. В этой связи ДОУ имеют наибольшие возможности помочь молодым родителям и сделать более эффективным процесс формирования региональной идентичности.

Не следует противопоставлять идентичность региональную и национальную: в общем случае они не только сосуществуют вполне мирно, но и дополняют друг друга; есть основания утверждать, что чувство Родины может быть полноценным лишь при наличии чувства «малой родины».

Формирование региональной идентичности необходимо начинать с дошкольного детства. Этот процесс включает прежде всего приобщение дошкольников к ценностям своего региона – это, прежде всего, отношение к родному городу и его жителям, архитектурным и историческим памятникам, искусству, местным культурным традициям (в том числе, национальным). Через непосредственное окружение ребенка передаются из поколения в поколение нормы человеческого поведения и культуры. [Котлякова Т.А., Абдрахимова Э.Ф., 3]

Существующие программные разработки по организации системы дошкольного воспитания не используют возможности клубной системы для формирования региональной идентичности детей и родителей.

Анализ современной нормативно-правовой базы, научной и методической педагогической литературы и практики дошкольного воспитания позволил нам выделить ряд противоречий:

- Между происходящими в мире процессами «глобализации», которая вызвала усиление неопределенности социальных отношений, привела во всех развитых странах мира к кризису региональной идентичности (самоотождествление человека со своей малой родиной, с местом проживания), и важным значением «национальной» составляющей (ориентированной на страну происхождения) в системе идентификационных ориентиров, которая стала терять нормативное значение для позиционирования индивида как полноправного члена политического сообщества. В результате продолжают размываться устойчивые опоры национального государства.

- Между социальной потребностью общества в исследовании и решении проблемы формирования региональной идентичности у детей с дошкольного возраста (сенситивный период) и недостаточной разработанностью теоретически обоснованной базы, педагогических условий, обеспечивающих успех этого процесса, для помощи молодым родителям, у которых самих не сформирована региональная идентичность.

- Между педагогическими возможностями семейных клубов (т.к. особенностью этой формы работы является свободное творческое развитие личности и возможность проявления творческих результатов каждого участника клуба) и недостаточным научно-методическим обеспечением процесса использования клубной работы для помощи молодым родителям при формировании региональной идентичности у детей.

Актуальность проблемы на социально-педагогическом уровне продиктована тем, что социальный заказ государства в системе дошкольного образования направлен на развитие социально-активной личности ребенка, а такую личность невозможно воспитать без её самоидентификации, без формирования ценностного отношения не только к мировым ценностям, но и к региональным (региональная идентичность).

На научно-теоретическом уровне актуальность исходит из недостаточной научной обоснованности педагогических условий, необходимых для региональной идентичности у дошкольников в процессе организации семейных клубов.

На научно-методическом уровне актуальность связана с тем, что наблюдается недостаточное методическое обеспечение деятельности семейных клубов.

Цель исследования: определить и экспериментально проверить возможности организации клубной работы с молодыми семьями в ДОУ с целью формирования региональной идентичности детей и родителей.

Мы уверены, что использование клубной работы с молодыми семьями позволяет оптимально реализовывать задачи всестороннего воспитания детей, в том числе и формирования региональной идентичности детей и родителей. И именно организация такого социального партнерства обеспечит, на наш взгляд, максимальное достижение ожидаемых результатов.

Мы выделили условия, необходимые для успешного формирования региональной идентичности детей и родителей в условиях организации клубов молодых семей:

- целенаправленное педагогическое воздействие - разработка модели социального партнерства при организации клубов молодых семей муниципального образования с целью формирования региональной идентичности детей и родителей и соответствующего содержания организации клубной работы;

- просвещение взрослых (педагогов и родителей) в вопросах формирования региональной идентичности детей и родителей;

- разработка содержания работы клубов молодых семей муниципального образования по формированию региональной идентичности детей и родителей;

- обеспечение каждой семье возможности самостоятельно выбирать клуб и соответствующее содержание деятельности, принимать решения, отвечать за их последствия – основные черты самостоятельной личности и творческого поведения.

Для организации целенаправленной и планомерной работы нами были выделены формы межклубного взаимодействия: фестивали семейных клубов; выставки достижений семейных клубов; тематические репортажи СМИ о работе семейных клубов; взаимодействие клубов с учреждениями культуры и т.д.

Для достижения целей мы выбрали проектрную деятельность как эффективную и наиболее целесообразную для организации экспериментальной работы. В каждом направлении деятельности клубов мы запланировали разнообразные виды проектов: для организации физкультурно-спортивной клубной деятельности - практико-ориентированные проекты по сотрудничеству с региональным ФОК «Триумф»; познавательная деятельность - практико-ориентированные проекты по сотрудничеству с шахматной школой; коммуникативная деятельность - исследовательский проект по сотрудничеству с Краеведческим музеем; художественное творчество - творческие проекты по сотрудничеству с детской школой искусств им. А.А.Пластова; музыкальное творчество - творческие проекты по сотрудничеству с казачьим народным хором.

Ожидаемым результатом нашей экспериментальной работы будет повышенный уровень сформированности региональной идентичности дошкольников в условиях ДОУ.

Социализация детей посредством организации в ДОУ клубной деятельности детей и родителей – это одно из важных условий воспитания в них любви к своей стране, к своему народу, его истории и культуре, уважения к людям, дружеских отношений, самоуважения. Совместная детско-родительская деятельность помогает ребёнку разобраться во всей сложности и богатстве внутреннего духовного мира человека. Оно не существует

отдельно, а неразрывно связано с нашей жизнью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лубский А.В. Дискурсы о национальной и цивилизационной идентичностях в России // Научная мысль Кавказа. 2014. № 2. С. 24-32.

2. Малащенко М.В., Глушкова С.А. Понятие «региональная идентичность» в зарубежном научном дискурсе // Гуманитарий юга России. 2017. Том 23. № 1. С. 90.

3. Котлякова Т.А., Абдрахимова Э.Ф. Формирование интереса к культурно-историческим ценностям родного края у дошкольников : методическое пособие по реализации регионального компонента о.о. «Художественно-творческое развитие дошкольников». Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2014. 76 с.

THE PROBLEM OF FORMATION THE PRESCHOOLERS' REGIONAL IDENTITY IN THE PROCESS OF ORGANIZATION YOUNG FAMILY CLUBS

© 2017

T.A. Kotlyakova, candidate of pedagogical sciences, Associate of the chair of preschool pedagogy
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia)

Keywords: children's socialization; regional identity; educational opportunities of family clubs.

Abstract. This article describes various aspects of formation the regional identity in preschool aged children. The article presents the author's approach to the problem of formation the preschoolers' regional identity in the process of organization young family clubs.

УДК 37.01

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

© 2017

Е.В. Кулешова, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: субъектный подход; субъектность; субъект профессиональной деятельности; личность учителя; целеполагание; выбор; рефлексия.

Аннотация. В данной статье раскрываются воспитательные возможности субъектного подхода к профессиональной подготовке будущих учителей.

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования 44.03.05 «Педагогическое образование» в качестве одной из профессиональных задач, к решению которых должен быть подготовлен выпускник, значится «моделирование индивидуальных маршрутов обучения, воспитания и развития обучающихся, а также собственного образовательного маршрута и профессиональной карьеры» [1]. Далее в тексте стандарта эта профессиональная задача конкретизируется на уровне формулировки общепрофессиональной компетенции (ОПК-1) как готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности [1].

Формировать данную компетенцию будущего учителя возможно, по нашему мнению, с помощью реализации в процессе его профессиональной подготовки субъектного подхода, разработкой которого в разные годы занимались Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, А.В.Брушлинский, А.А.Деркач, Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубинштейн, В.М.Розин, И.Г.Петров и другие ученые.

Субъектный подход является одним из ведущих подходов в педагогике. Его центральным понятием является понятие «субъект», которое, как правило, используется в научной литературе в связи с деятельностью, общением, активностью личности. Однако данное понятие не является дополнением по отношению к понятиям «деятельность», «активность» и т.д. Понятие субъект исходно характеризует то, как субъект осуществляет действия, осознает мир в зависимости от позиции, которую он занимает в мире, в группе, от социальных определений его сущности. «Поэтому, – замечает К.А. Абульханова-Славская, – через понятие субъекта передается … и направленность, и социальная сущность сознания, действия, отношения» [2, с. 45].

Одной из характеристик, присущей субъекту, как подчеркивает И.Г. Петров, является его способность к целеполаганию, к выбору целей, следование этим целям, рефлексия по поводу выбора. Субъект формирует не просто цель, а ее смысл. Возможный результат он оценивает через призму смысла, рефлексирует сквозь призму смысла [3, с. 88]. Таким образом, важнейшей способностью будущего учителя является, по нашему мнению, способность к целеполаганию, характеризующая его как субъекта деятельности. Как пишет В.В. Сильвестров: «Любое отношение к окружающему миру имеет целевой характер: цель не является производной от этого отношения, но воспроизводится с этим отношением в процессе общения» [4, с. 156].

Рассмотрим, каким образом осуществляется формирование способности студентов к целеполаганию с помощью субъектного подхода.

Профессиональная подготовка будущих учителей начинается с курса «Введение в педагогическую деятельность», главной целью которого является ознакомить студентов с азами выбранной ими профессии. В этом модуле рассматриваются вопросы о значении педагогической профессии для современного общества, о личности учителя, её гуманистической направленности и ценностных ориентирах и др.

Приведем пример того, как реализуется воспитательный потенциал субъектного подхода на лекционных и семинарских занятиях этого курса. Так, на лекции по теме «Общая характеристика педагогической профессии», рассказывая студентам о возникновении и становлении педагогической профессии, об ее особенностях, мы заостряем внимание первокурсников на социальных функциях педагогической профессии. Студенты узнают, что адаптивная функция связана с приспособлением учащегося к конкретным требованиям современного общества, а гуманистическая – с развитием личности и творческой индивидуальности ребенка. Через всю лекцию красной нитью проходит мысль, что в труде учителя, как субъекта педагогической деятельности, всегда содержится гуманистическое, общечеловеческое начало.

На лекционном занятии по теме «Профессиональная компетентность учителя» нами особо отмечается роль личности каждого педагога, который на протяжении всех лет обучения сопровождает ребенка, вкладывая в него свой профессионализм, передавая ему не только знания, но и свой личностный опыт, приобретенный педагогом как субъектом собственной жизнедеятельности. Тем самым мы акцентируем внимание студентов на нескольких важных характеристиках субъектности личности, таких, как способность к постановке цели, подбору средств её реализации, способность к рефлексии, ответственность за результаты своей деятельности перед собой, ребенком, его родителями и обществом.

Одним из практических заданий, которое выполняют студенты, осваивая этот учебный модуль, является написание эссе «Мой идеал современного учителя» с обоснованием личностно-значимых педагогических ценностей. При знакомстве с текстами эссе, работая в группах, студенты, учатся не только анализировать работы своих товарищей, но и отстаивать собственную систему ценностей, что, безусловно, способствует формированию индивидуального стиля будущего учителя как субъекта педагогической деятельности.

Следующим учебным модулем цикла педагогических дисциплин, реализуемых в профессиональной подготовке будущих учителей, является курс «История педагогической мысли в России и за рубежом», в рамках которого мы продолжаем работу по формированию у студентов готовности сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности, используя при этом субъектный подход. В решении этой задачи нам помогают разного рода задания, предназначенные для самостоятельной работы студентов.

Так, например, на семинарском занятии «Сравнительный анализ воспитательных систем А.С.Макаренко и В.А.Сухомлинского» студенты, само-

стоятельно ознакомившиеся с их жизнью и педагогическим творчеством, отмечают огромный вклад этих педагогов в развитие педагогической науки, теоретическую и практическую значимость их деятельности. Далее в ходе семинара на основе сравнительного анализа текстов работ выявляют то общее, что их объединяло, и ищут то особенное, что было присуще каждому в отдельности, характеризуя при этом А.С.Макаренко и В.А.Сухомлинского как субъектов педагогической деятельности. При этом студенты приходят к пониманию, что и идея четко структурированного детского коллектива, влияющего на личность воспитанника А.С.Макаренко, и идея детского коллектива как инструмента, помогающего раскрытию потенциала личности воспитанника, сформулированная В.А.Сухомлинским, в равной степени ценны для педагогики и образуют определенное диалектическое единство. В конце занятия мы предлагаем студентам сделать свой собственный выбор в пользу той или иной воспитательной системы и обосновать его.

Следующей модулем общепедагогической подготовки будущих учителей в учебных планах СГСПУ является курс «Общие основы педагогики и нормативно-правовое обеспечение образования», одной из задач которого является изучение образовательного права как фундаментальной составляющей образования и формирование на этой основе умений и навыков для работы в образовательном и социально - правовом пространстве. В рамках этого курса студенты знакомятся с «Конвенцией о правах ребенка», Федеральным законом «Об образовании в РФ», Федеральной целевой программой развития образования на 2016-2020 г., изучают Государственную программу РФ «Развитие образования на 2013-2020 г.», «Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» и другие актуальные правовые акты.

При подготовке к семинарскому занятию по теме «Особенности правового обеспечения профессиональной педагогической деятельности» студенты самостоятельно знакомятся с правовым статусом педагогических работников, академическими правами и свободами, системой юридических гарантий прав и законных интересов педагогических работников, изучают обязанности педагогических работников и их правовую ответственность. Изученный теоретический материал подкрепляется разбором на семинарском занятии педагогических ситуаций взаимодействия педагога с различными субъектами образования.

Проиллюстрируем этот вид работы на семинаре педагогической ситуацией, взятой из отчета студентов 3 курса, проходивших практику в летнем оздоровительном лагере: «На третий день после начала смены, во время тихого часа за одной из девочек 11 лет приехали бабушка с дедушкой. Они решили ее забрать, сказав, что девочка постоянно звонит им по сотовому телефону и жалуется на то, что вожатые уделяют ей недостаточно внимания. Ребенок, по словам родственников, приехал в лагерь впервые, очень тоскует по дому. При этом они сообщили, что родители ребенка в настоящий момент находятся на отдыхе и вернутся через несколько дней» [5, с. 97].

Студенты должны ответить на вопросы: имеют ли право вожатые решать вопрос об отъезде девочки? правомерно ли отпускать девочку домой в сопровождении бабушки и дедушки? какие обязательные условия должны соблюдаться в данном случае, и выполнены ли они?

Отвечая на вопросы студенты рассуждают о том, как правильно поступить и приходят к выводу, что девочка должна остаться в лагере, исходя, прежде всего, из юридических норм. Обосновывая свою позицию, они ссылаются на норму, закрепленную в Семейном кодексе, согласно которому только родители (законные представители) имеют право принимать решение в этом вопросе. Поскольку сейчас они не могут забрать своего ребенка лично, а нотариальная доверенность составлена не была, администрация лагеря не имеет права отпустить ребенка домой. Комментируя ситуацию с педагогической точки зрения, студенты отмечают, что ребенок проявляет естественную реакцию на резкую смену жизненных условий – тоску по дому – и предлагают родственникам успокоить девочку, объяснить ей сложившуюся ситуацию и привезти в лагерь, например, уютную домашнюю вещь, любимую игрушку. В свою очередь вожатые, по мнению студентов, должны помочь ей найти в отряде друзей, постараться раскрыть её творческие способности, включить в интересную для неё деятельность, способствовать продолжению её летнего отдыха, тем самым действуя в интересах ребенка.

Воспитательный потенциал субъектного подхода к профессиональной подготовке будущих учителей продолжает реализовываться нами при освоении студентами модулей «Теория и технологи обучения» и «Теория и технологии воспитания», в рамках которых они самостоятельно и в составе микрогрупп работают над составлением конспектов уроков, технологических карт воспитательных мероприятий, разработкой конспектов бесед для родителей обучающихся и др.

Изучение педагогических дисциплин завершается в шестом семестре курсом «Решение профессиональных задач», целью которого является приобретение студентами опыта решения разнообразных учебных задач, идентичных профессиональным задачам педагогической деятельности, в условиях теоретического обучения в вузе. Эта учебная дисциплина осваивается студентами в шестом семестре, и по сути призвана не столько обобщить и систематизировать теоретические знания, сколько способствовать процессу осознания студентом себя как субъекта социально значимой педагогической деятельности.

Курс «Решение профессиональных задач» продолжает формирование у студентов способности к целеполаганию, к выбору и осмыслению результата выбора. При этом студент руководствуется не только знаниями, но и своими убеждениями, чувством долга и ответственности, профессиональной чести, опорой для которых являются его представления, взгляды, оценки, понимание собственного индивидуального педагогического стиля как личной глубинной осознанной ценности. В качестве образовательных результатов курса предполагается не только знание алгоритмов решения профессиональных задач по диагностике, обучению, воспитанию и развитию субъектов образовательного процесса, но и умение интегрировать образовательный, педагогический и собственно жизненный опыт в процессе решения профессиональных задач.

Так, на семинаре по теме «Проектирование профессионального самообразования педагога» нами рассматриваются следующие вопросы: индивидуальная профессиональная картина мира; профессиональное самосознание («Я-образ»); факторы, влияющие на профессиональное становление; этапы профессионального продвижения по Е.А. Климову; смысложизненное самоопределение учителя; оптимальный образовательный маршрут. В качестве практического задания к этому семинару студенты создают синквейны: «Я – действующее», «Я – взаимодействующее», «Я – существующее», «Я – осуществляющееся», которые потом по желанию озвучивают перед аудиторией. Выполнение этого задания, как показывает наш опыт, вызывает неизменный интерес студентов как на этапе создания, так и при обсуждении, когда студенты группы задают друг другу вопросы и

комментируют синквейны друг друга.

Заканчивается курс «Решение профессиональных задач» написанием рефлексивного эссе на тему «Мои профессиональные притязания», которое студент создает, опираясь на следующие фразы:

- в профессиональном плане я ставлю перед собой следующую цель…
- я хочу добиться в своей профессиональной карьере следующих результатов…
- для достижения поставленной цели мне необходимы следующие качества личности …
- из них у меня уже сформированы в достаточной степени…
- вместе с тем, мне необходимо работать над развитием у себя следующих качеств…
- в этом мне могут помочь следующие условия....

Становление будущих учителей как субъектов профессиональной деятельности не заканчивается курсом теоретических дисциплин. Оно продолжается в ходе прохождения студентами производственной практики, работы над курсовыми проектами и написания выпускной квалификационной работы.

Таким образом, подводя итоги, мы констатируем, что в профессиональной подготовке будущих учителей наряду с другими методологическими подходами должен найти свое место и субъектный подход, обладающий большим воспитательным потенциалом, позволяющий будущим учителям формулировать цели, подбирать средства их реализации и нести ответственность за результаты своей деятельности перед собой, обществом и государством.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 44.03.05 «Педагогическое образование» URL : http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71245782/.

2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 337 с.

3. Петров И.Г. Субъект и его точка зрения (деятельность, социальность, смыслы и ценности в характеристике субъекта и его позиции) // Субъект действия, взаимодействия, познания (Психологические, философские, социокультурные аспекты). М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. С. 77-90.

4. Сильвестров В.В. Культура. Деятельность. Общение. М.: РОССПЭН , 1998. 478 с.

5. Практическая педагогика: сборник педагогических ситуаций: учебно-методические материалы для студентов-бакалавров / сост. Е.В. Кулешова. Самара: ПГСГА, 2015. 128 с.

THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE SUBJECT APPROACH TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

© 2017

E.V. Kuleshova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Samara State Social and Pedagogical University, Samara (Russia)

Keywords: subject approach; subjectivity; subject of professional activity; the identity of the teacher; goal-setting; choice; reflection.

Abstract. This article reveals the educational possibilities of the subject approach to the professional training of future teachers.

УДК 574

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2017

Е.В. Лизунова, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: проектная деятельность; методика; биология; самостоятельность; учебно-тематический план; требования к уровню подготовки обучающихся; организация самостоятельной работы.

Аннотация: В данной статье рассматривается методика развития самостоятельности у детей старшего школьного возраста посредством проектной деятельности. Особое внимание автор уделяет разработанной им рабочей программе учебного курса «Биология» (10 класс).

Вопрос развития учебной самостоятельности школьников до сих пор является актуальной. Это говорит о том, что современный педагог ставит перед собой ряд задач для достижения основной цели образования: развитие готовности школьников к самоопределению и саморазвитию в постоянно изменяющихся условиях развития общества. Основной задачей в настоящее время является развитие в учебном процессе максимальной самостоятельности учащихся. Проанализировав исследования по проблемам эффективности и оптимизации обучения и воспитания, а также практики работы школ дает возможность нам убедиться, что одним из приоритетных условий повышения качества обучения становится развитие у детей самостоятельности мышления, умения самостоятельно добывать и анализировать данную информацию.

Мы, считаем, что самостоятельность – это, прежде всего, свойство личности, проявляющееся в стремлении к автономным, активным, креативным действиям и поступкам и регулируется определенными умениями и навыками. Стремление к самостоятельности становится объективной необходимостью и одной из базовых потребностей каждого человека. В связи с этим педагогу, необходимо обладать умением организовать учебную деятельность по развитию самостоятельности школьников.

Организация самостоятельной работы становится одним из основных методов обучения и воспитания школьников и включает в себя активные умственные действия школьников, которые связаны с поиском самых рациональных способов решения поставленной задачи. В ходе самостоятельной работы школьники осваивают необходимые знания, умения, навыки по определенным предметам, приобретают способность активно и самостоятельно мыслить и принимать решения. Главной особенностью самостоятельной работы учащихся становится то, что учебная работа детей происходит без непосредственного участия педагога, но под его чутким руководством и в определенное время. Формировать самостоятельность как некое качество личности достаточно сложно, так как необходимо суметь создать определенные условия, при которых у школьника возникнет необходимость творить и уверенность в том, что у него получится достичь данную цель. В данном случае нужно учитывать тот факт, что дети отличаются по своим интересам, активности, инициативе, то есть каждый индивидуален. Поэтому технология формирования самостоятельности должна проходить в несколько этапов и сам процесс развития будет достаточно длительным.

Образовательная дисциплина «Биология» дает огромные возможности для формирования самостоятельности школьников благодаря наличию следующих особенностей: во-первых, вместе с усвоением теоретических знаний огромное место отводится проектной деятельности. Она способствует формированию у школьников первоначальных навыков исследования. развитию креативного мышления как у обучающего, так и у обучаемых; во-вторых, содержание предмета «Биология» и его направленность дают возможность осуществить связь урочной и внеурочной работы.

Таким образом, развитие самостоятельности школьников может проходить в несколько этапов как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Методика преподавания учебной дисциплины биологии в общеобразовательной школе дает возможность широкого внедрения самостоятельных работ в сам процесс обучения и воспитания детей. Главным критерием педагогического мастерства современного учителя биологии считается, то что вместе с умением отлично объяснить учебный материал, умение правильно организовать на уроке биологии самостоятельную работу учащихся. В результате самостоятельных работ у школьников развиваются мышление, память, внимание, наблюдательность, исследовательские навыки, сильно активизируется познавательная деятельность.

Развитие у детей умения самостоятельно работать на уроке становится главной проблемой воспитания самостоятельности и активности, формирования у школьников умения самостоятельно осваивать и углублять мировоззрение. Приоритетное место в системе средств обучения занимает метод проектов или проектная деятельность. Большинство вопросов методологии организации проектной деятельности до сих пор плохо разработаны и неясны, другими словами, представляют собой огромный фронт для креативного поиска. Он дает возможность формировать самостоятельную и ответственную личность, развивает творческие начала и умственные способности – нужные качества развитого интеллекта.

Проанализировав опыт организации проектной деятельности на уроках биологии, мы интегрировали накопившиеся факты, которые показывают на преимущества применения проектного метода в школе:

1. Работа над проектом активизирует внутреннюю познавательную мотивацию и способствует увеличению интереса к учебному предмету биологии.
2. Работа над проектом увеличивает активность и самостоятельность разнообразных по уровню формирования и способностям учащихся.
3. Гуманистический смысл метода проектов состоит в развитии творческого потенциала учащихся различных уровней развития, возможностей и индивидуальных особенностей.
4. Итогом работы над проектом становится сопричастность к общешкольной совместной деятельности, осознание выделить себя через проектную деятельность.

В тоже время отметим и некоторые минусы применения проектного метода:

- работа над проектом большая, кропотливая, особенно, если это – поиск необходимой информации, чтение научной литературы, разнообразных исследований, выполнение заданий. А это требует большого количества времени. Поэтому, не надо «давить» на учащегося, выстраивать отношения сотрудничества;

- редко школьники с желанием, интересом включаются в работу, но постепенно, столкнувшись с трудностями, прекращают ее. Поэтому необходимо анализировать причины данных неудач;

- очень мало современной научной литературы в школьном библиотечном фонде, что создает трудности при подготовке к проекту;

- пожалуй, самым сложным для педагога становится выполнение роли автономного консультанта.

Изучение биологии учащимися 10-х классов дает возможность им познакомиться с такими понятиями как «клетка», «растительные сообщества», «фотосинтез», «митоз», «агроценоз», «биосфера», «наследственность», «изменчивость», «онтогенез» и другие, а также объяснить данные понятия с биологической и экологической точек зрения, тем самым способствуя развитию аксиологического отношения к природной среде, окружающей среде, формирует стремление охранять окружающую природную среду, вооружает научными знаниями и практическими умениями и навыками.

Нами была разработана рабочая программа, направленная на развитие самостоятельности старшеклассников на уроках биологии с использованием метода проектной деятельности, рассчитанная на 35 часов [1]. Она включала в себя четыре основных учебных проекта: «Биологическое разнообразие», «Биосфера и человек», «Городские парки города Самары» и «Экологическая тропа «Наедине с природой». Учебно-тематический план курса «Биология» (10 класс) представлен в таблице 1.

Содержание учебного курса «Биология», 10 класс (35 ч, 1 ч в неделю)

Раздел 1. Введение. Биология как наука о живом (8 ч)

Введение: цели, задачи, актуальность данной дисциплины. Биология как наука о живом. Основные отрасли биологии, ее связь с другими дисциплинами. Биологическое разнообразие как одна из проблем в истории науки биологии. Биология и ее практическое применение. Значение биологических знаний в формировании современной естественнонаучной картины мира. Главные свойства жизни. Общие признаки биологических понятий. Определение понятия «жизнь». Биосистема как основной объект изучения биологии и как структурная единица всего живого на земле. Структурные уровни организации живой материи: молекулярный, клеточный, организменный, популяционно-видовой, биогеоценотический, биосферный. Методы биологических исследований. Наблюдение, эксперимент, описание, измерение и определение видов – биологические методы изучения живой и неживой природы.

Таблица 1. *Учебно-тематический план курса «Биология» (10 класс)*

№	Раздел. Тема.	Кол-во часов
1	Раздел 1. Введение. Биология как наука о живом.	**8**
	1.1. Биология как наука о живом. Цели и задачи учебной дисциплины «Биология».	1
	1.2. Биологическое разнообразие.	1
	1.3. Основные свойства жизни.	1
	1.4. Уровни организации живой материи.	1
	1.5**. Проект 1. «Биологическое разнообразие»**	4
2	Раздел 2. Биосферный уровень организации жизни.	**9**
	2.1. Учение о биосфере и ноосфере.	1
	2.2. Происхождение живого вещества на планете Земля.	1
	2.3. Условия жизни в биосфере.	1
	2.4. Биосфера как одна из глобальных экосистем.	1
	2.5. Проект 2 «Биосфера и человек»	5
3	Раздел 3. **Биогеоценотический уровень организации жизни.**	**8**
	3.1. Природное сообщество как биогеоценоз и экосистема.	1
	3.2. Разнообразие биогеоценозов и их значение.	1
	3.3. Проект 3. «Городские парки города Самары».	6
4	Раздел 4. **Популяционно-видовой уровень организации жизни.**	**10**
	4.1. Вид и видообразование.	1
	4.2. Происхождение и этапы эволюции человека.	1
	4.3. Учение об эволюции и его значение.	1
	4.4. Сохранение биоразнообразия как насущная задача человечества.	1
	4.5. Проект 4. Экологическая тропа «Наедине с природой».	6
5	Итого:	**35**

Требования к уровню подготовки обучающихся

В результате изучения раздела ученик должен

Знать:

- предмет, цели, задачи, объект изучения биологии;
- связь биологии с другими дисциплинами;
- основные свойства жизни;
- признаки и свойства биологических систем.

Уметь:

- объяснять почему 19 век считают веком изучения биологии;
- давать характеристику уровням организации живой материи;
- приводить примеры применения знаний в области биологии с целью охраны окружающей среды;
- применять методы биологических исследований на практической деятельности.

Раздел 2. Биосферный уровень организации жизни (9 ч)

Особенности биосферного уровня живой материи. Понятие о биосфере. Границы и структура биосферы. Учение В.И. Вернадского о живом веществе и его особенностях. Функции живого вещества в биосфере. Гипотезы происхождения живого вещества на Земле, их анализ и оценка. Современные гипотезы происхождения жизни (А.И. Опарин и Дж. Холдейн). Физико-химическая эволюция и развитие биосферы. Этапы возникновения жизни на Земле. Этапы эволюции органического мира и ее значение в развитии биосферы. Хронология развития жизни на Земле. Эволюция биосферы. Функциональная неоднородность живого вещества. Особенности распределения биомассы на Земле. Круговороты веществ

и потоки энергии в биосфере. Биологический круговорот и его значение. Биогеохимические циклы в биосфере. Биогенная миграция атомов. Механизмы устойчивости биосферы. Среды жизни на Земле. Экологические факторы и их значение. Абиотические, биотические и антропогенные факторы. Комплексное действие факторов среды на организм. Общие закономерности влияния экологических факторов на организм. Закон оптимума. Закон минимума. Биологические ритмы. Человек как житель биосферы. Глобальные изменения в биосфере, вызванные деятельностью человека. Проблема устойчивого развития биосферы. Роль взаимоотношений человека и природы в развитии биосферы.

Требования к уровню подготовки обучающихся

В результате изучения раздела ученик должен

Знать:

- сущность понятия «биосфера» и «ноосфера»;
- специфику биосферного уровня живой материи;
- границы и структуру биосферного уровня организации живой материи;
- функции живого вещества в биосфере;
- современные гипотезы происхождения жизни на Земле;
- основные этапы возникновения жизни на Земле;
- происхождение биосферы.

Уметь:

- давать характеристику основным теориям происхождения жизни на Земле;
- давать характеристику стадиям физико- химической эволюции;
- называть основные изменения в хронологии развития жизни на нашей планете;
- давать характеристику основным составные частям биологического круговорота;
- называть основные механизмы устойчивости биосферы.

Раздел 3. Биогеоценотический уровень организации жизни (8 ч)

Биогеоценоз как часть разумной оболочки Земли. Сущность понятия «Биогеоценоз». Биогеоценозы как структурные звенья биосферы. Понятия «биоценоз» и «экосистема». Понятия «экотоп» и «биотоп». Строение и свойства биогеоценоза (экосистемы). Структура экосистемы: пространственная и видовая. Адаптация организмов к условиям существования. Функциональные звенья экосистемы. Сущность правила экологической пирамиды. Круговорот веществ и превращения энергии в природе. Саморегуляция в экосистеме. Сукцессии. Устойчивость и изменения экосистем. Зарождение и изменения биогеоценозов. Водные экосистемы и сухопутные биогеоценозы. Искусственные биогеоценозы – агроэкосистемы (агробиоценозы). Положительное и отрицательное влияние деятельности человека на биогеоценозы. Использование биогеоценозов в истории человечества и в современном мире [2].

Требования к уровню подготовки обучающихся

В результате изучения раздела ученик должен

Знать:

- сущность понятий «биогеоценоз», «экотоп», «экосистема»;
- основные компоненты биосферы;
- строение и свойства биогеоценоза;
- структуру экологической системы;
- правила экологической пирамиды;
- выделять сходства и различия естественных экосистем и агроэкосистем;
- положительное и отрицательное влияние хозяйственной деятельности человека на биогеоценозы.

Уметь:

- сравнивать биогенетический уровень организации живой материи с биосферным уровнем жизни на Земле;
- знать и объяснять основные механизмы устойчивости биосферы;
- сравнивать суточные, сезонные и годичные изменения в биогеоценозе.

Раздел 4. Популяционно-видовой уровень организации жизни на Земле (10 ч)

Основная характеристика вида и его структура. Главные критерии вида. Популяция как элементарная единица всего живого в целом. Популяция как один из компонентов биогеоценоза. Виды популяций. Сущность понятия «микроэволюция» и образование видов. Главные факторы эволюции. Основные движущие силы эволюции. Естественный отбор как главный движущий фактор эволюции на Земле. Основные формы естественного отбора. Связь движущих сил эволюции. Видообразование как процесс расширения видов на Земле. Роль и место человеческой популяции в системе живого мира. Учение Ч. Дарвина об эволюции. Неодарвинизм. Основные положения неодарвинизма. Синтетическая теория эволюции и ее основные положения. Особенности эволюции. Формирование адаптации к среде обитания. Возникновение новых видов. Основные способы видообразования на нашей планете. Сущность понятий «Микро- и макроэволюция», их отличия. Доказательства возникновения и происхождения живой природы. Сущность биогенетического закона. Сущность закона зародышевого сходства. Система живых организмов на Земле. Сохранение разнообразия видов как основа устойчивости биосферы в целом. Вопрос сохранности биологического многообразия. Генофонд и охрана редких и исчезающих видов. Международная стратегия сохранения растений и животных [3]. Красная книга.

Требования к уровню подготовки обучающихся

В результате изучения раздела ученик должен

Знать:

- сущность понятия «вид»;
- критерии вида;
- типы популяций;
- факторы эволюции: естественный отбор, борьба за существование, изменчивость, наследственность;
- формы естественного отбора;
- место и роль человека в системе живого мира;
- этапы эволюции человека.

Уметь:

- давать характеристику виду как биологической системе;
- давать характеристику основным причинам вымирания видов;
- сравнивать эволюционную теорию Дарвина с СТЭ;
- объяснять роль ароморфозов, идиоадаптации в эволюции жизни[4].

В ходе работы над данными проектами школьники научились самостоятельно решать проблемы и находить разнообразные пути их решения. Старшеклассники, которые работают над проектами, могли освещать полученные результаты на уроках биологии, что дает возможность систематически и в полном объёме изучить материал по биологии.

Следовательно, уроки биологии в общеобразовательной школе становятся благоприятной почвой для развития самостоятельности учащихся. Главное место в этом выделяется учебным проектам, которые становятся основными формами обучения биологии. Именно они дают возможность познакомить детей с объектами и явлениями природы, с сезонными изменениями, с трудом людей, который направлен на

преобразование окружающей среды. В ходе выполнения данных проектов школьники начинают изучать мир природы во всем его многообразии, развитии, отмечать взаимосвязь явлений природы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пономарева И.Н. Корнилова О.А., Симонова Л.В. Биология: 10 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений ; под ред. проф. И.Н. Пономаревой. 2-е изд., перераб. М. : Вентана-Граф, 2012. 231 с.

2. Родионов А.В. Формирование эколого-образовательной среды школы // Биология в школе. 2014. № 2. С. 48-50.

3. Богданова Т.Л., Солодова Е.А. Биология. Справочник для старшеклассников и поступающих в вузы. М.: АСТ-пресс, 2011. 342 с.

4. Пономарева И.Н. Биология: 10 класс: рабочая тетрадь для учащихся общеобразовательных учреждений. М.: Вентана-Граф, 2012. 128 с.

METHODOLOGY THE DEVELOPMENT OF AUTONOMY OF STUDENTS IN BIOLOGY LESSONS THROUGH PROJECT ACTIVITIES

© 2017

E.V. Lizunova, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of biology, ecology and methods of teaching
Samara State Pedagogical University, *Samara (Russia)*

Keywords: project activities; the methodology; biology; independence; educational-thematic plan; requirements to level of preparation of students; the organization of independent work.

Abstract. This article discusses the methodology of the development of autonomy in children of secondary school age by means of project activities. Special attention is paid to developed the working program of the course “Biology” (grade 10).

УДК 378

О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ

© 2017

Н.В. Майорова, кандидат педагогических наук, доцент
О.Н. Утлякова, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: воспитание; профессиональная подготовка; внеурочная деятельность; воспитательная работа.

Аннотация: В статье рассматриваются основные аспекты профессиональной подготовки студентов факультета физической культуры к внеурочной деятельности со школьниками.

Современная социально-педагогическая ситуация диктует необходимость смещения акцентов в российском образовании – с образовательной парадигмы в сторону воспитания; воспитание детей необходимо рассматривать как стратегический общенациональный приоритет.

Это обусловлено тем, что педагогов и родителей заботит, в основном, успешное усвоение знаний учащимися, у подрастающего поколения наблюдается потеря нравственных ориентиров, налицо пагубное влияние средств массовой информации и социальных сетей; школьники ведут малоподвижный образ жизни и имеют проблемы со здоровьем; виртуальный компьютерный мир заменяет им живое общение.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» воспитание рассматривается как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучаюшегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [1].

Президент России В.В. Путин считает воспитание первичным фактором полноценного развития человека. Об этом он сказал на встрече с классными руководителями выпускных классов школ 21 июня 2017г. «Получить знания – это не просто, но это все-таки вторично по сравнению с воспитанием человека, с тем, чтобы он должным образом относился и к себе самому, и к своим друзьям, к семье, к родине – это абсолютно фундаментальные вещи и только на этой базе можно рассчитывать на то, чтобы человек стал полноценным». По мнению главы государства, воспитание личности учащихся – это одна и главнейших задач сегодняшнего дня, наравне с образовательным процессом.

Необходимость оптимизации и модернизации отечественного образования также подтверждается рядом государственных документов, среди которых: «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования (2013–2020 годы)» и др.

«Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» определяет следующие направления развития воспитания: гражданское, патриотическое, трудовое, экологическое, духовное и нравственное воспитание, физическое воспитание и формирование культуры здоровья. В контексте подготовки будущих учителей физической культуры к организации воспитательной работы с учащимися, особое значение имеют следующие положения: «физическое воспитание и формирование культуры здоровья включает: формирование у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни; формирование в детской и семейной среде системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и спортом, развитие культуры здорового питания; создание для детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, условий для регулярных занятий физической культурой и спортом, развивающего отдыха и оздоровления, в том числе на основе развития спортивной инфраструктуры и повышения эффективности ее использования; развитие культуры безопасной жизнедеятельности, профилактику наркотической и алкогольной зависимости, табакокурения и других вредных привычек; предоставление обучающимся образовательных организаций, а также детям, занимающимся в иных организациях, условий для физического совершенствования на основе регулярных занятий физкультурой и спортом в соответствии с индивидуальными способностями и склонностями детей; использование потенциала спортивной деятельности для профилактики асоциального поведения; содействие проведению массовых общественно-спортивных мероприятий и привлечение к участию в них детей» [2].

В условиях внедрения ФГОС, особая роль отводится организации внеурочной деятельности, она является составной частью основной образовательной программы на каждой ступени школьного образования и реализуется в следующих направлениях: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное и общекультурное. Именно внеурочная деятельность, благодаря многообразию форм и направлений, позволяет эффективно решать задачи воспитания.

Для успешной реализации направлений внеурочной деятельности важной является подготовка педагога в совершенстве владеющего знанием теоретико-методологических основ воспитательного процесса, современными технологиями и методами воспитания, направленными на развитие самосознания, саморазвития и самоопределения, нравственных чувств и поведения учащихся; педагога, способного осуществлять принятую «Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» и эффективно участвовать в реализации ООП общего образования в соответствии с требованиями ФГОС и профессионального стандарта Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). Современной школе нужен педагог с новым концептуальным мышлением, понимающий сущность происходящих социально-педагогических процессов [3]; выпускник вуза должен сочетать профессиональный подход с навыками воспитательной работы, в полной мере владеть профессионально-педагогическими компетенциями, а также обладать общей культурой личности [4].

Вопросы подготовки будущих учителей к различным

направлениям воспитательной работы в школе раскрывают в своих исследованиях Е.И.Антипова, Н.Ф.Белокур, М.И.Волошина, Н.А.Томин, Н.М.Яковлева, Л.М.Кравцова, М.В.Синева и др. К особо значимым трудам, на наш взгляд, относятся исследования В.А.Хрущева, Н.А.Минаева, Л.А.Полуяновой, К.С.Задорина, Е.И.Веселовой, Н.В.Ипполитовой.

Мы разделяем точку зрения Л.М.Кравцовой, которая понятие готовности будущего учителя физической культуры к внеурочной деятельности со школьниками трактует как «интегральное качество личности, устойчивое личностное образование, имеющее сложную системную организацию и выступающее как совокупность, взаимодействие и взаимопроникновение мотивационного, содержательного, организационно-деятельностного компонентов, степень сформированности которых отражает уровень этой готовности, обеспечивает продуктивность воспитательных усилий педагога» [5].

Под подготовкой студентов к воспитательной работе, к воспитательной деятельности мы понимаем целенаправленный процесс передачи знаний, умений, навыков по решению задач воспитания; опыта деятельности и эмоционально-ценностного отношения к действительности и к себе, результатом чего является готовность студентов к организации воспитательной работы.

Модель подготовки студентов к воспитательной деятельности, сложившаяся на факультете физической культуры и спорта, включает два взаимосвязанных компонента: первый – теоретический, который реализуется в ходе изучения педагогических дисциплин; второй – организационно-деятельностный – приобретение опыта организации воспитательной работы в ходе педагогической практики и включение студентов в воспитательную деятельность в рамках социального партнерства с базовыми школами.

Изучение дисциплин педагогического цикла имеет большое значение для приобретения разносторонних теоретических знаний и практических умений; развития профессиональных компетенций студентов.

Дисциплина «Введение в педагогическую деятельность» является вводной в системе педагогических дисциплин и носит пропедевтический характер, способствует становлению первоначальных основ профессиональной культуры будущего учителя, ориентации студентов на педагогическую профессию. «Теория и технологии воспитания» одна из базовых педагогических дисциплин, которая вооружает студентов не только знаниями о цели, задачах, сущности и содержании воспитания в конкретных исторических реалиях, о принципах и закономерностях воспитательного процесса, о формах, методах и технологиях, направлениях организации воспитательной работы и внеурочной деятельности, но и способствует выработке практических умений следующего плана: планировать воспитательную работу, организовывать различные виды творческих дел, обеспечивать здоровьесберегающую образовательную среду в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности и т.д.

Важной составляющей подготовки будущего учителя физической культуры к воспитательной работе с учащимися является педагогическая практика. В процессе практики углубляются, расширяются и укрепляются теоретические знания студентов, формируются их педагогические умения и навыки и профессионально-личностные качества, развивается педагогическое мышление, творческая активность и самостоятельность. В рамках производственной педагогической практики на 3 курсе студенты нашего факультета впервые выступают в роли учителя физической культуры и в роли помощника классного руководителя. Именно на этом этапе у будущих педагогов есть возможность увидеть прикладную, практическую направленность изученных дисциплин, активно использовать теоретические знания как при организации внеурочной деятельности по предмету физическая культура, так и при организации воспитательной работы в качестве классного руководителя. Студент-практикант должен участвовать во всех делах своего класса: выполнять все функциональные обязанности классного руководителя; изучить план работы классного руководителя, методику работы классного руководителя с учащимися; составить индивидуальный план воспитательной работы в прикрепленном классе; посещать общешкольные воспитательные мероприятия; помогать в организации воспитательных мероприятий в прикрепленном классе и анализировать их; разработать и провести зачетное мероприятие. По итогам практики в качестве классного руководителя студент готовит анализ плана воспитательной работы, подробный конспект и самоанализ зачетного мероприятия.

Студенты 4 курса в период прохождения практики разрабатывают и проводят воспитательные мероприятия спортивно-массовой, спортивно-оздоровительной и культурно-просветительной направленности. Преподавателями кафедры теоретических основ физического воспитания разработаны тематика и методические рекомендации по организации и проведению воспитательных мероприятий различной формы и направленности: экскурсия для учащихся 10–11 классов «Спортивная Самара», внеклассное мероприятие для учащихся 7–9 и 10–11 классов «Встреча с ведущими спортсменами Самарской области», спортивно-массовое мероприятие для учащихся 5–9 и 10–11 классов «Олимпийская юность», спортивно-массовое мероприятие для учащихся 3–4 классов «Семейные старты», физкультурно-массовое мероприятие для учащихся 1–4 классов «Здоровый «Я» - здоровая страна», физкультурно-массовое мероприятие для учащихся 5-9 классов «Лыжня зовет», спортивный праздник для учащихся 9–11 классов «Лыжный патруль» и др. Результаты воспитательной работы, полученные во время прохождения педагогической практики, служат материалом для подготовки к итоговой государственной аттестации.

В рамках социального партнерства с базовыми школами на Факультете физической культуры и спорта создан волонтерский отряд студентов, участники которого разработали программу внеурочной деятельности для школьников разных возрастов различной направленности. Например, в МБОУ Школа «Кадет» № 95 г.о. Самара проводятся массовые физкультурно-оздоровительные и спортивные мероприятия, спортивные викторины, «Веселые старты», «День здоровья», летний и зимний фестиваль Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», деловые игры и тренинги профориентационной направленности, развлекательные и игровые программы типа КВН, совместные концерты студентов и учащихся школы и др.

Участие в волонтерском отряде дает возможность студентам – будущим учителям отработать модели организации воспитательной работы с учащимися, «собрать» своеобразную методическую копилку, в которую входят сценарии и технологические карты проведенных мероприятий, методические разработки и т.д., что позволяет закрепить имеющиеся знания и опыт и сформировать важнейшие профессиональные компетенции у будущих педагогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» //

Российская газета – Федеральный выпуск. № 5976 (303). 31.12.2012.

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». URL : http: //минобрнауки.рф/документы/9090.

3. Гребенников О.В. Формирование готовности будущего учителя к воспитательной работе с учащимися // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве. М.: Московский психолого-социальный университет, 2014. Том 3. С. 61-65.

4. Кожевникова И.А., Гатина А.М. Формирование готовности к воспитательной работе у будущих специалистов по физической культуре, спорту и туризму // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 1-3 (55). С. 33-35.

5. Кравцова Л.М. Развитие готовности будущего учителя физической культуры к внеурочной деятельности со школьниками : автореф. дис. канд. пед. наук. Челябинск, 2010. 22 с.

ABOUT TRAINING OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT FACULTY STUDENTS FOR THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK WITH PUPILS

© 2017

N.V. Maiorova, associate Professor, candidate of pedagogic sciences
O.N. Utlyakova, senior teacher
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: education; training; extracurricular activities; educational work.

Abstract. This article is about main aspects of training of physical culture faculty students for extracurricular activities with school students.

УДК 378

НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОО

© 2017

Н.Г. Максимова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования
О.А. Борзенкова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: профессиональная подготовка бакалавров ДОО; профессиональная компетентность к обучению дошкольников математике; профессиональная деятельность; инновационные подходы; методическая работа в ДОО; методическое мастерство; интегративные задания.

Аннотация. В статье особое внимание уделяется проблеме профессиональной подготовки педагога ДОО – совершенствованию его методического мастерства.

Цель статьи – показать некоторые пути совершенствования методического мастерства будущего педагога ДОО в обучении дошкольников математике.

Перспективным направлением решения обозначенной проблемы авторы видят разработку и апробацию специальных интегративных заданий математического содержания (с использованием инновационных технологий обучения).

Современный педагог дошкольной образовательной организации – человек, преобразующий образовательно-развивающую среду; творческая личность, моделирующая педагогическую деятельность; профессионал, формирующий и постоянно совершенствующий свое методическое мастерство.

Методическое мастерство в обучении детей – высший уровень деятельности педагога в осуществлении процесса обучения. Мастерство обеспечивает достижение лучших результатов в обучении при меньшей затрате усилий педагога и обучающихся, позволяет более рационально организовать образовательный процесс, оптимизировать его [1].

Инновационная разработка подходов к организации методической работы в ДОО имеет своей целью обосновать уровень повышения организации системы методической работы через применение инновационных путей решения текущих проблем и предупреждения возможных проблем в деятельности [2].

Эффективность и качество обучения дошкольников математике зависят от многих факторов, среди которых ведущая роль принадлежит формированию профессиональной компетентности будущего педагога ДОО.

При обучении бакалавров профиля «Дошкольное образования», а также совмещенным профилям «Дошкольное образования» и «Начальное образования» дисциплинам «Методика развития математических представлений», «Теоретические основы математического образования дошкольников», «Технологии естественно-математического образования детей», «Технология развития математических способностей и воображения» и др. приоритет отдан интегрированной методике, теоретические положения которой разработаны профессором А.К. Артемовым [1].

Данная методика осуществляется через синтез математики, дидактики и психологии, требует соответствующие знания и использования их в образовательном процессе. Они выступают теоретической основой названной методики и, следовательно, повышают методическое мастерство педагога ДОО.

Заметим, что в рамках новой образовательной парадигмы, модель будущего педагога профиля «Дошкольное образование» и по совмещенным профилям «Дошкольное образование» и «Начальное образование» представлена с позиции компетентностных характеристик [3].

Профессиональная компетентность педагога ДОО к обучению дошкольников математике представляет собой интегративную характеристику личности, обеспечивает комплекс сформированности математической, методической, психолого-педагогической и научно-исследовательской компетенций [4].

Педагог, являясь субъектом педагогической деятельности, управляет учебно-воспитательным процессом, обеспечивает его образовательный и развивающий характер. Как замечает М.А. Губанищева, А.В. Хуторской, прежде чем развивать ключевые компетентности у ребенка, необходима методическая работа внутри сообщества, так как благодаря ее грамотному устройству педагог передает содержание образования и организует учебно-воспитательный процесс [5].

Современная дошкольная образовательная организация нуждается в педагоге, обладающем должным уровнем профессиональной компетентности, высшим уровнем сформированности методического мастерства [1; 4].

Данный уровень характеризуется:

- знанием основных положений ФГОС ДО и ФГОС НОО; теоретических положений программных требований [6; 7];
- знанием теоретических вопросов о математических, учебных и методических задачах, об их роли и функциях в обучении дошкольников;
- знанием особенностей умственной деятельности дошкольников и умением использовать их в организации образовательной деятельности;
- умением формулировать локальные и перспективные учебные задачи, проектировать и конструировать учебные задачи, в том числе и по развитию интереса детей;
- умением вводить детей в ситуацию учебной задачи, творчески отбирать учебный материал;
- умением ставить и решать методические задачи, направленные на решение математических и учебных задач, в том числе и по развитию интереса дошкольников;
- умением соблюдать основные линии преемственности между дошкольным и начальным математическим образованием;
- умением составлять системы вопросов, комплексы заданий, фрагменты организованной образовательной деятельности, программу действий в точном соответствии с психологическими закономерностями процесса усвоения знаний, дидактическими и методическими принципами, возрастными особенностями детей дошкольного возраста (в точном соответствии с требованиями ФГОС ДО);
- умением создавать свои варианты последовательности изучения программного содержания и обосновывать их с точки зрения психологических закономерностей процесса усвоения знаний, ориентируясь на взаимосвязь математических понятий и способов действий;
- умением грамотно организовать методическую работу в ДОО;
- умением предвидеть и прогнозировать результат деятельности;
- умением проводить психолого-педагогические ис-

следования процесса обучения детей дошкольного возраста;

- способностью создавать технологии обучения дошкольников, наполнять их новым математическим содержанием и др.;

- осуществлять научно-исследовательскую деятельность;

- владением современными средствами ИКТ, инновационными технологиями в обучении и др. [8].

Грамотно организовать методическую работу в ДОО – важная задача педагога, характеризующая должный уровень его профессиональной компетентности.

Методическая работа в ДОО - это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта, система взаимосвязанных мер, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога дошкольного образования и коллектива в целом [9; 10].

Методическая работа в ДОО способствует:

- повышению методического мастерства каждого педагога и всего педагогического коллектива;

- формированию индивидуальных методических систем отдельных воспитателей – педагогов ДОО;

- освоению новых педагогических технологий;

- тесное сотрудничество вуз-ДОО и др.

Внедрение любого рода инноваций в методическую работу также способствует формированию профессиональной компетентности педагога дошкольной образовательной организации.

А.К. Маркова в своих исследованиях замечает, что «компетентностным считают такой труд, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность педагога, достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности детей» [11].

Педагогическая работа в дошкольной образовательной организации имеет характерные особенности [12]:

- педагогическая деятельность не допускает скидок на недостаточную квалификацию: высокие и жесткие требования к профессиональной компетентности со стороны образовательной среды действуют с первого и до последнего дня работы;

- педагог не имеет возможности остановить педагогический процесс, отсрочить его для того, чтобы, например, получить консультацию;

- в связи с большой изменчивостью образовательной среды, наличием в ней большого числа трудно прогнозируемых флуктуаций (неопределенных ситуаций) в деятельности педагога не бывает повторений, требующих повторяющихся моделей поведения;

- педагогическая деятельность требует зачастую мгновенной, но профессионально выверенной реакции;

- значительный период проявления окончательных результатов педагогической деятельности и высокая цена допущенных ошибок;

- постоянная работа в условиях высокого уровня неопределенности (при сходных начальных условиях и аналогичных применяемых технологиях итоговые результаты деятельности могут быть разными);

- существенное значение внутренней мотивации педагога.

Данные положения не только характеризуют педагогическую работу, но и подчеркивают практическую сложность ее осуществления.

Формы работы, способствующие совершенствованию методического мастерства будущих педагогов ДОО, представлены на рисунке 1 (рис. 1.).

Рисунок 1. *Формы работы по совершенствованию методического мастерства педагогов ДОО*

Безусловно, педагог высшей школы обязан знать и использовать различные формы работы со студентами; отбирать наиболее эффективные формы работы; оптимизировать образовательный процесс.

Инновационные подходы служат обновлению и модернизации педагогического процесса в ДОО. Общий вид работы в данном направлении может быть представлен следующим образом:

1. Сформировать положительное отношение и потребность педагогов в инновационной деятельности.

2. Создать условия для повышения профессиональной квалификации и компетентности педагогов.

3. Создать единую систему мониторинга.

4 .Создать современную развивающую среду для детей, родителей, педагогов.

5. Выявить и распространить инновационный опыт.

6. Разработать и использовать систему стимулирования и поощрения инновационной деятельности педагогов [13; 14].

Поиск комплекса дидактических возможностей, обеспечивающих повышение уровня сформированности методического мастерства будущего педагога ДОО в условиях реализации ФГОС, безусловно, приобретает все большую актуальность.

Перспективным направлением в решении поставленной проблемы выступают специальные интегративные задания (с учетом использования инновационных технологий).

Рассмотрим примеры некоторых заданий для будущих педагогов дошкольного образования, способствующие формированию должного уровня методического мастерства; формированию профессиональной компетентности [4; 15–17].

Задания для будущих педагогов ДОО

1. Разработайте план консультации для родителей детей разных возрастных групп на тему: «Роль инновационных технологий в образовательном процессе и в умственном развитии человека»; предложите форму ее проведения, обоснуйте свой выбор.

2. Приведите примеры заданий творческого характера по использованию инновационных технологий в ДОО на геометрическом и алгебраическом материале.

3. Заполните таблицу (табл. 1).

Таблица 1

Приемы реализации инновационных технологий в образовательном процессе	Задания, характеризующие прием	
	для детей дошкольного возраста	*для младших школьников*

4. Определите последовательность следующих упражнений в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперина.

• Положите две палочки. Добавьте к ним еще одну. Сколько стало? На математическом языке это записывается так: 2+1=3. Число «2» показывает, сколько палочек сначала положили, знак «+» говорит о том, что добавили еще палочку, число «1» показывает, сколько именно добавили палочек.

• Найдите значение выражений: 1+3, 3+2, 4+1.

• Дана математическая запись: 2+4. Выполните указанные действия при помощи палочек. Как догадались, что нужно сделать? Объясните. Сколько палочек стало?

• Как записать с помощью математических знаков: к трем палочкам добавили одну, сколько палочек стало?

• Составьте свои выражения со знаком «+». Найдите их значения.

• Какие возрастные особенности учитывал педагог, организуя деятельность обучающихся?

Примечание: задания подобного типа способствуют систематизации знаний, полученных при изучении отдельных дисциплин, формированию умений применять положения теории обучения при изучении конкретных дисциплин с учетом психологических особенностей обучающихся.

5. Разработайте буклет для родителей, педагогов дошкольной образовательной организации и начальной школы по вопросам использования инновационных технологий в ДОО и начальных классах (на математическом содержании).

Шкала оценивания

Буклет разработан согласно требованиям, предназначен родителям, педагогам ДОО и начальной школы; в буклете прописаны вопросы (5-6) использования инновационных технологий в математическом образовании дошкольников и младших школьников, представлены задания математического содержания с использованием инновационных технологий; даны рекомендации по использованию инновационных технологий в образовательной деятельности детей 5-10 лет.	Максимальное количество баллов 6.	Комментарии студентов

Таким образом, совершенствованию методического мастерства будущих педагогов дошкольной образовательной организации способствует внедрение в образовательный процесс специальных интегративных заданий с использованием инновационных подходов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артемов А.К., Тихонова Н.Б. Основы методического мастерства учителя в обучении математике младших школьников : учебное пособие для учителей и студентов факультета педагогики и методики начального образования. Самара: Изд-во СГПУ, 1999. 118 с.

2. Максимова Н.Г. Современный образ педагога и педагогического коллектива ДОО // Сборник материалов Ежегодной Международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста», 11 мая 2016 г., г. Москва. М.: Мозаика-Синтез, 2016. С. 737-739.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»)». М., 2009. URL : isobr.uspu.ru/doki/article/241/Стандарт педобразования бакалавриат.

4. Борзенкова О.А. Дидактические возможности формирования методико-математической компетентности бакалавров образования // Молодой ученый. 2016. № 5 (109). С. 12-14.

5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5. С. 55-61.

6. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования // СПС «Гарант». URL: http://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ec-c4ddb4c33/.

7. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт начального общего образования. URL : <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> 10.05.2013.

8. Максимова Н.Г., Горбенко Д.С. Использование интерактивных 3D технологий в образовательной области детей старшего дошкольного возраста // // Сборник материалов Ежегодной Международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста», 11 мая 2016 г., г. Москва. М.: Мозаика-Синтез, 2016. С. 42.

9. Кириллина М.В. Совершенствование социально-педагогической компетентности воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе инновационной образовательной деятельности : автореф. дисс. …канд. пед. наук. Екатеринбург : ПГПУ, 2006. 24 с.

10. Белая К.Ю. Организационные основы эффективной методической деятельности в ДОО // Дошкольное образование. Первое сентября. 2013. № 21.
11. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 2006.
12. Гончарова Н.А., Гончарова М.А. Развитие профессиональной культуры будущего учителя в процессе формирования профессиональной компетентности // Профессионально-педагогическая культура: проблемы, поиски, решения : материалы II Всероссийского научного семинара / отв. ред. И.Ф. Исаев. Белгород : Изд-во БелГУ, 2011.
13. Мурина О.Л. Управление организационной культурой дошкольного учреждения как средство повышения качества образования : методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений. Глазов, 2015.
14. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2013. № 10.
15. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 1988.
16. Помораева И.А., Позина В.А. Формирование элементарных математических представлений: подготовительная к школе группа. М. : Мозаика-Синтез, 2016.
17. Помораева И.А., Позина В.А. Формирование элементарных математических представлений: Старшая группа. М. : Мозаика-Синтез, 2016.

METHODICAL SKILLS PERFECTION OF THE FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

© 2017

N.G. Maksimova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Primary Education Department
O.A. Borzenkova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Primary Education Department
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: bachelors professional training of pre-school general educational organizations; professional competence to teach preschool mathematics; professional activity; innovative approaches; methodical work in pre-school general educational organizations; methodical skills; integrative tasks.

Abstract. In the article a special attention is paid to the problem of professional training of the teacher of pre-school general educational organizations.

The purpose of the article is to show some ways of improving the methodological skills of the future pre-school teacher of mathematics.

The authors see the perspective solution of the indicated problem in the development and approbation of special integrative tasks of mathematical content (using innovative teaching technologies).

УДК 374(045)

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕБЕНКА

© 2017

Е.А. Маскаева, магистрант
Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск (Россия)

Ключевые слова: творческий потенциал ребенка; развитие творческого потенциала детей; дополнительное образование.

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможности развития творческого потенциала ребенка в условиях дополнительного образования. Уделяется внимание отличительным характеристикам дополнительного образования и значимости творчества в развитии ребенка.

На сегодняшний день перед системой образования стоит одна из важных задач развития творческих возможностей личности. В качестве высшей цели образования является становление инициативной, саморазвивающейся, самореализующейся личности, способной к открытому, творческому взаимодействию с окружающей природой, обществом и государством. Необходимость формирования этих качеств является актуальной проблемой.

Каждый человек с самых ранних этапов своего формирования имеет творческий потенциал и обладает определенным набором склонностей к каким-то видам деятельности. И здесь главное вовремя поддержать зарождение ростков детского творчества. Проблема может проявляться лишь в том, что не все стремятся развивать эти ростки, вероятнее всего, по мнению автора, из-за ненадобности или недостаточного осознания этой важности для развития ребенка.

Само понятие «потенциальность» означает возможность, наличие неких сил, которые могут быть пушены в ход, использованы в какой-либо области.

Понятие «творческий потенциал» может быть рассмотрено как внутренняя энергия, совокупность возможностей личности, направленных на ее творческое самовыражение; как качество личности, характеризующее устремленность в будущее; как способности личности получать и самостоятельно вырабатывать умения и навыки. Но, следует также отметить, что творческий потенциал может существовать лишь как возможность, не проявившаяся по той или иной причине.

Развивая творческий потенциал, в человеке развиваются такие личностные качества как инициативность, способность двигаться вперед, уверенность в себе, использование и совершенствование своих возможностей, доведения начатого дела до конца. Развитие обеспечивает духовное будущее, приобщение к культурным ценностям, процветание общества и, следовательно, государства.

Большую роль в развитии творческих возможностей может сыграть допонительное образование. В отличие от общего среднего образования дополнительное образование дает ребенку реальную возможность выбора своего индивидуального образовательного пути [1].

Дополнительное образование детей – это особый вид образования, составляющий вариативную часть общего образования, под которым понимается целенаправленный мотивированный процесс обучения и воспитания, позволяющий обучающемуся приобрести и максимально реализовать потребность в познании и творчестве, самореализоваться и самоопределиться личностно и профессионально [2].

Каждая личность стремиться к самоутверждению, к реализации своих возможностей, своей сущности, но реализовать себя, человек может только в деятельности и лучший путь для этого –творческая деятельность, а творчество, тем самым, является способом самовыражения.

По словам психологов, каждый человек обладает в той или иной мере творческим потенциалом и первым признаком творческих способностей является познавательная потребность человека, проявляющаяся в познавательной активности. Познавательная активность проявляется в самом раннем возрасте. Согласно возрастным особенностям ребенок чрезвычайно пытлив и любознателен, проявляет интерес ко всему вокруг, способен с головой уходить в интересующее его занятие, изобретателен в изобразительной деятельности, в играх, в использовании материалов и идей. Все это связано с познавательной деятельностью ребенка с помощью творчества, на интуитивном уровне, нуждаясь в новых впечатлениях.

Уже в самой сути ребенка заложено стремление узнавать и создавать. Поэтому так важно уделять внимание творческому развитию ребенка с самого раннего возраста и всячески это поддерживать.

К качестве отличительной особенности в дополнительном образовании реализуются такие образовательные программы, которые не входят в рамки основных (общих) программ, имеющие свои образовательные цели и результаты. Программы дополнительного образования могут быть реализованы как в специализированных, так и общеобразовательных учреждениях.

От общего среднего образования дополнительное образование отличается еще и тем, что в последнем отсутствует жесткая регламентация их деятельности. В сравнении с общеобразовательной средой, которое, прежде всего, ориентировано на освоение ФГОС и достижение целевых ориентиров, дополнительное образование обладает более широкими возможностями развития учащихся в той или иной среде, выбранной, исходя из личностный интересов. В среде дополнительного образования создаются особые и благоприятные условия для творческого и индивидуального развития, учитывая интересы, способности, возможности и потребности ребенка.

Целью дополнительного образования является развитие творческих способностей детей. В процессе достижения данной цели реализуются следующие задачи: развитие познавательного интереса к творческой деятельности, развитие мелкой моторики рук, развитие творческого мышления, воображения и фантазии. Как известно, зародыши творчества кроются за детскими фантазиями, их эмоциональными впечатлениями и индивидуальном восприятии действительности. Не приходится сомневаться и в том, что успешность в творчестве скрывается в личном эмоциональном восприятии и опыте, полученном ребенком в раннем возрасте.

В основе системы дополнительного образования лежит свободный выбор направления и вида деятельности, иначе говоря, деятельность, которая личностно-значима. Имеются свои, специфичные

этой системе, педагогические условия и многообразие образовательных программ.

Дополнительное образование детей представляет собой разнообразные направления, которые охватывают различные сферы окружающего нас мира [1], а обладая гибкостью и мобильностью такая система образования способна быстро реагировать на образовательные запросы социального общества.

Как показывает практика, многие дети и их родители отдают предпочтение художественно-эстетическому, спортивно-оздоровительному направлениям дополнительного образования, что связано в первую очередь с интересами, возможностями, потребностями ребенка.

Творческая деятельность зависит от различных педагогических и психологических условий. Дополнительное образование в состоянии удовлетворять самые разнообразные интересы личности, создавая максимально необходимые для этого условия.

Например, для привлечения к деятельности и поддержки интереса к занятиям необходимо интересное продуманное оформление обстановки. Одно из условий развития творческих способностей заключается в предоставлении ребенку большой свободы в выборе деятельности, в продолжительности занятий, выборе способов и т.д. Тогда желание, интерес, позитивное эмоциональное состояние ребенка послужат гарантией получения удовлетворения от той или иной деятельности.

Известно, что для творческой деятельности необходима комфортная психологическая обстановка как в детского коллективе, так и дома в семье. Здесь важно постоянное стимулирование ребенка к творчеству, поддержка и крайняя осторожность с замечаниями и критикой. Существует немало примеров того, когда одним замечанием у ребенка навсегда пропадает желание к творческой деятельности из-за неуверенности в своих силах, боязни потерпеть неудачу и т.п.

Еще одним условием для развития творчества будет являться «ситуация успеха». Такие великие педагоги как Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский считали необходимостью создавать для каждого ребенка «ситуацию успеха», с психологической точки зрения означающая переживание состояния радости от результата, совпадающем с ожиданиями ребенка, либо его несколько превосходя. Это, в свою очередь, порождает мотивацию для дальнейшей творческой деятельности, повышение самооценки, самоуважение, направляет на путь к самореализации.

Большинство детей испытывают потребность в творческой деятельности, проявляют желание посещать различные кружки, студии по интересам, тем самым стремясь к самостоятельности.

На настоящее время создано уже множество домов творчества, студий, кружков, цель которых заключается в развитии творческих способностей детей, а также подростков и взрослых.

Таким образом, ценность дополнительного образования детей в том что оно усиливает вариативную составляющую общего образования и способствует раскрытию их скрытых возможностей, развитию появившихся способностей, самореализации себя в личностно-значимой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блинова Е.А. Взаимодействие общего и дополнительного образования // Междисциплинарный диалог: современные тенденции в общественных, гуманитарных, естественных и технических науках. 2014. № 1. С. 98-104.
2. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.М. Дополнительное образование детей : учебник для студ. пед. училищ и колледжей. М. : Владос , 2004. 321 с.
3. Зимарева Н.А. Образовательная среда учреждения дополнительного образования детей как фактор их профессионального самоопределения // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. 2008. № 63-2. С. 88-92.

ADDITIONAL EDUCATION AS A WAY OF DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF CHILD

© 2017

E.A. Maskaeva, graduate student
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk (Russia)

Keywords: creative potential of the child; development of creative potential of children; additional education.

Abstract. The article is devoted to possibilities of development of creative potential of the child in terms of further education. Focuses on the distinctiveness of the further education and the importance of creativity in child development.

УДК 378.0 + 159.9

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

© 2017

А.Г. Михайлова, старший преподаватель
Севастопольский государственный университет, г. Севастополь (Россия)

Ключевые слова: иноязычная компетентность; формирование профессиональной компетентности; формирование компетентного специалиста в вузе.

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования профессиональной иноязычной компетентности у студентов высших образовательных учреждений.

Глобализация, присоединение к Болонской декларации выдвигают перед системой высшего образования задачи эффективной интеграции в мировое образовательное и экономическое пространство, что предусматривает подготовку специалистов с умениями иноязычного общения, готовыми к межкультурному диалогу.

Вопросы повышения качества профессиональной подготовки студентов вуза приобретают сегодня особую актуальность, поскольку тенденции государственной образовательной политики направлены на реализацию идеи развития личности обучающегося, готовой к самопроектированию своего профессионального становления и творческого развития. Направленность образования на сферу освоения способов творческой деятельности, коммуникативной культуры меняет представление об инженерном вузе [1].

Вместе с тем учебные заведения не обеспечивают тот уровень личностной и профессиональной готовности специалиста к деятельности, который бы соответствовал обновлению целевых, процессуальных и содержательных характеристик производства.

Процесс глобализации, как один из основных направлений в развитии образования, проявляется сегодня не только в количественном и качественном увеличении контактов между вузами, но и в усилении взаимосвязи и взаимозависимости элементов системы подготовки специалистов по всему миру. Все это предполагает поиск модели учебного процесса в образовательном процессе вуза, в котором приоритетные позиции занимает активная деятельность студентов [2].

Современные проблемы инженерного образования в рамках повышения качества подготовки выпускников рассматривали А.А. Кайбияйнен, Ю.П. Похолков, В.Г ИвановИ.М. Городецкая, В.К. Маригодов, А.И. Половинкин, М.К. Тутушкина, В.А. Шаповалова, М.А. Шустов и др. Развитие творческой активности студентов при изучении иностранного языка рассматривали В.П. Беспалько, Э.Ю. Мизюрова, М.Н. Скаткин, С.Г. Тер-Минасова и др.

Современные требования, предъявляемые государством к качеству образования, подразумевают то, что преподаватель должен владеть развивающими образовательными технологиями. Принимаем во внимание, что образовательная технология – это целостная система взаимосвязанной деятельности преподавателя и студента, которая основана на определенной концепции в соответствии с принципами и взаимосвязью целей, содержания, методов, средств обучения.

Необходимость создания инновационной модели учебного процесса в вузе, ориентированной на развитие профессионально-иноязычной компетентности будущих специалистов обусловлена требованиями ФГОС ВО, профессиональных стандартов, программой развития Севастопольского государственного университета на 2016-2025 гг. как лидера технологического образования среди ведущих университетов Российской Федерации, а также особенностями современного производства [3].

Инновационная модель разрабатывается под определенный педагогический замысел, в основе которого должна быть авторская гуманистическая позиция в конструировании структурных компонентов модели развития профессионально-иноязычной компетентности будущих специалистов в рамках повышения качества ВО. Наша авторская позиция заключается в проектировании кластерной организации процесса развития профессионально-иноязычной компетентности.

Технологическая цепочка действий, операций, коммуникаций в процессе развития профессионально-иноязычной компетентности будущих специалистов определяется в строгом соответствии с системой образовательных целей и задач, отраженных в учебно-методических комплексах изучения иностранного языка, имеющих форму выражения конкретных ожидаемых результатов, в частности определенных ФГОС ВО общекультурных, профессиональных и вариативных (специальных) компетенций.

Структура технологии развития профессионально-иноязычной компетентности будущих специалистов, представленная на рисунке 1, является инвариантной и может быть использована в образовательном процессе.

Рисунок 1. *Структура технологии развития профессионально-иноязычной компетентности будущих специалистов*

Технология развития профессионально-иноязычной компетентности студентов предусматривает диалоговое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса в рамках профессиональной подготовки в условиях интеграции предмета «Иностранный язык» с дисциплинами общекультурного, профессионального, вариативного (специального) циклов. Взаимодействие всех субъектов и интегрированного содержания образования приобретает важность в процессе разработки и реализации данной технологии. В ходе развития профессионально-иноязычной компетентности у студентов реализуется целеполагание, обмен ценностями, творческими идеями, причем обратные связи осуществляются в виде рефлексивных процессов, которые обеспечивают перевод обозначенных субъектов в новое состояние – режим непрерывного самосовершенствования и саморазвития. Основная часть технологии представлена диагностическими процедурами, содержащими критерии, показатели и инструментарий измерения процесса и результатов образовательной деятельности, качества компетентностно-ориентированной образовательной среды [4]. Существенными характеристиками технологий являются следующие:

– концептуальность – опора на концепцию личностно-ориентированного (личностно-развивающего) обучения (Н.А. Алексеев, И.П. Смирнов, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская и др.) предполагает признание главной движущей силой профессионального становления и развития самой личности обучающегося, ее потребности в самоактуализации своего личностно-профессионального потенциала;

– целостность – логическая взаимосвязь всех структурных элементов, придающая образовательной технологии заданные качества;

– управляемость – возможность диагностического мониторинга учебного процесса и его коррекции;

– эффективность – достижение поставленных целей в соответствии с образовательными задачами.

Осуществляется поэтапное планирование и последовательное (пошаговое) воплощение системы действий и операций. На первом этапе концептуализации определяются цели и задачи для эффективного развития профессионально-иноязычной компетентности. Цель реализуется в процессе организации деятельности на основе кластерной организации процесса.

В качестве разделов кластера можно выделить следующие этапы:

– организация структуры кластерной технологии;

– определение проблемы и обоснование её актуальности;

– подбор структурных подразделений кластеров;

– выделение конкретных подпроблем для каждого из участников кластера;

– анализ состояния их решения;

– определение форм осуществления партнерства;

– мониторинг, обобщение результатов проделанной работы [1].

Организация образовательного процесса для обеспечения полисубъектного взаимодействия обеспечивается с помощью приобщения студентов к речевой деятельности в условиях активных форм обучения: деловых и ролевых игр, «деятельностных» заданий различных видов.

Следующий этап – проектирования и конструирования, включает разработку процессуальной стороны профессиональной подготовки.

Этап параметризации предполагает разработку критериев и показателей оценивания уровня сформированности профессионально-иноязычной компетентности.

На этапе реализации апробируются инновационные методы обучения, осуществляется индивидуальная работа преподавателя со студентами, проводится промежуточный и итоговый контроль.

Заключительный этап рефлексии направлен на оценивание эффективности внедрения технологии развития профессионально-иноязычной компетентности. Оценивание включает в себя не только качественную оценку сформированности междисциплинарных компетенций студентов, но также и статистическую математическую обработку данных, подтверждающую эффективность проделанной работы.

Таким образом, технология развития профессионально-иноязычной компетентности будущего специалиста в образовательном процессе выстраивается в логике непрерывного формирования и развития всех её компонентов на основе рефлексии субъектного опыта обучающихся, проявляющихся умений в системном единстве в процессе разработки, защиты и реализации проектов профессиональной направленности. В целом представленная технология – это кластерная организация процесса развития профессионально-иноязычной компетентности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кириллов Н.П. Методология концепции инженерного образования в современной России (философский, научно-педагогический аспект) // Инженерное образование. 2012. № 11. С. 13-17.

2. Михайлова А.Г. Технология формирования профессионально-творческих умений в процессе изучения иностранного языка // Гуманитарно-педагогическое образование. 2017. Т. 3. № 3. С. 20-28.

3. Михайлова А.Г. Развитие профессионально-творческих умений в рамках требований профессиональных стандартов // Фундаментальные научные исследования: теоретические и практические аспекты : сборник материалов Международной научно-практической конференции (25–26 мая 2016 года), Том III. Кемерово : ЗапСибНЦ , 2016. С. 54-57.

4. Mikhaylova A.G. Engineers with Professional and Creative Skill Training in the University // International Journal Of Applied And Fundamental Research. 2016. № 5. URL: http:// http://www.science-sd.com/467-25046 (дата обращения : 14.09.2016).

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

© 2017

A.G. Mikhailova, senior lecturer
Sevastopol State University, Sevastopol (Russia)

Keywords: foreign language competence; formation of professional competence; the formation of a competent professional in the University.

Abstract. The article is devoted to question of formation of professional foreign language competence of students of higher educational institutions.

УДК 24.371

СОЗДАНИЕ ДУХОВНО ОБОГАЩЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКИХ ЕПАРХИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕНТРАХ

© 2017

Е.А. Морозова, кандидат психологических наук, доцент кафедры теологии
Самарский государственный университет путей сообщения, Самара (Россия)

Ключевые слова: дополнительное образование; духовное обогащение детей; епархиальные центры.

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности создания духовно обогащенной образовательной среды в системе дополнительного образования на примере детских епархиальных образовательных центров. В статье представлено обоснование понятия «духовно обогащенная образовательная среда» и описаны уровни и способы обогащения образовательной среды.

Образовательная среда является важной частью внешней среды подрастающего поколения, так как, во-первых, она тесно сопряжена с базовыми потребностями детей, подростков и юношества, а во-вторых, обуславливает приобщение к социокультурным нормам и ценностям, формирующим духовно-нравственные качества личности. В настоящее время все чаще стали говорить о «знание-центристской», «предметно-ориентированной» направленности образования. При этом критерием образованности зачастую становится только уровень достигнутой учебно-познавательной подготовки (знания, умения, навыки). Однако помимо предметной и знаниевой составляющей в образовательной среде обязательно должна присутствовать и духовно-нравственная компонента, которая создает условия для возрастания личности ребенка в вертикальном, духовном измерении. Это становится возможным в большей мере в духовно обогащенной образовательной среде – среде, способной насыщать обучающихся глубинными смыслами духовно-нравственного содержания и создавать условия для их интериоризации и воплощения в повседневной жизни.

В рамках выделения указанной дефиниции мы руководствуемся типологией образовательных сред, предложенных В.И. Пановым [3] и В.И. Слободчиковым [5]. В.И. Панов предлагает рассматривать пять моделей образовательных сред, среди которых выделяет эколого-личностную, коммуникативно-ориентированную, антрополого-психологическую, психодидактическую, экологопсихологическую. Наиболее близкой по смысловому и содержательному наполнению нам представляется антрополого-психологическая модель, описанная В.И. Слободчиковым, который выделяет в качестве основных ее показателей насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ ее организации). Обозначенные выше предпосылки позволили нам предложить указанную выше дефиницию духовно обогащенная среда**.** Это среда, обладающая высоким ресурсным потенциалом и определенным способом организации, заключающимся во включении в образовательное пространство православного компонента. Важным посылом, с нашей точки зрения, является также положение о том, что духовно обогащенная образовательная среда обладает развивающим личность потенциалом, то есть, она способна выступить в качества катализатора личностного развития детей и подростков.

Одним из возможностей создания духовно-обогащенной среды является сопряжение светского и духовного компонентов в образовательном пространстве. Концепция сопряжения предложена В.В. Рубцовым [4] и Г.В. Акоповым [1], которые подчеркивают, что в данном случае происходит обогащение (амплификация) образовательной среды содержанием духовно-нравственного характера. Подобное сопряжение становится важным фактором, способствующим становлению целостной личности подрастающего поколения, имеющей в своей основе прочные мировоззренческие духовно-нравственные основания. И это сегодня представляется чрезвычайно важным, когда окружающий мир изобилует всевозможными «вызовами», основные из которых нацелены именно на подрастающее поколение. Оно оказалось наиболее духовно и психологически незащищенным, охваченным системным кризисом, находящим свое выражение в наркомании, поведенческой распущенности, нравственной деградации. Согласно социологическим опросам, только 10% опрошенных готовы думать в первую очередь о своих близких, 6% готовы любить Родину несмотря ни на что, лишь 3% хотят хорошо делать свое дело. Понятно, что подобные установки служат основой для возникновения широкого спектра дезадаптивных проявлений от стратегий гедонизма до зависимого и противоправного поведения.

«Прививкой» от подобных угроз, оберегающей неокрепшие души наших детей, может стать духовно обогащенная образовательная среда детских епархиальных образовательных центров, являющихся ярким примером сопряжения светского и духовного компонентов в образовании.

Основное предназначение епархиальных образовательных центров, созданных на территории Самарской области по благословению митрополита Самарского и Тольяттинского Сергия в 2004 году, состоит в создании условий для духовно-нравственного воспитания детей и молодежи в русле отечественной культурно-исторической традиции, осуществляемого с позиции православного мировоззрения в рамках системы дополнительного образования.

Система детских епархиальных образовательных центров в настоящее время включает в себя 25 филиалов, в которых обучается 10500 детей из разных категорий семей. Общим для всех подразделений и филиалов является наличие духовно обогащенной образовательной среды, которая формируется на нескольких уровнях.

1. На уровне образовательного пространства – посредством обогащения смыслами и информацией духовно-нравственной направленности образовательных программ. Все 43 программы, реализуемые в детских епархиальных образовательных центрах, имеют духовно-нравственную составляющую. Центральное место занимает программа «Основы православной культуры». Будучи системообразующей, она реализуется в каждом подразделении НФ «ДЕОЦ». Вокруг данной программы выстраивается деятельность всех направлений, которые обогащаются православным содержанием.

Например, это может быть рисование на тему православного праздника в рамках работы объединений художественной направленности, или создание мультфильма с духовно-нравственным компонентом в рамках работы объединения «Пластилиновая мультипликация», или же введение тем о мужестве, патриотизме, святости в рамках реализации программ физкультурно-спортивной направленности.

В данном случае ценностно-значимая информация, сопряженная с глубинными смыслами духовно-нравственной направленности выступает в качестве катализатора, запускающего процесс смыслообразования у детей. Проведенный в 2015 г. мониторинг подтвердил наличие подобных динамических изменений у детей и подростков [2].

2. На уровне педагогического коллектива обогащение образовательной среды происходит посредством актуализации и совершенствования профессиональных навыков педагогов, призванных нести детям Евангельский свет. *Личность* педагога при этом является своеобразной призмой, через которую преломляется, приобретает особое звучание информация, подаваемая детям. Поэтому важно, чтобы эта «призма» была незамутненной. Этой цели служат проводимые регулярно обучающие семинары, мастер-классы, курсы повышения квалификации, имеющие общую цель – помочь специалисту, работающему с детьми, стать зрелой, профессиональной личностью с отчетливой идентификацией себя как православного педагога.

3. На уровне родительской общности духовно-обогащенная среда формируется посредством духовного просвещения родителей, имеющего цель в создании условий для формирования у них целостных представлений о семье и браке, особенностях воспитания детей в русле православной культурно-религиозной традиции, а также закономерностях духовного развития и становления личности ребенка. В частности, нами разработана программа «Духовные и психологические основы супружества и родительства», которая стала победителем регионального этапа конкурса «За нравственный подвиг учителя». Программа направлена на укрепление статуса института традиционной семьи и повышения его ценности в общественном сознании. Полученные родителями знания позволят избежать педагогических ошибок в воспитании подрастающего поколения, а также будут способствовать установлению иерархичных, любящих внутрисемейных отношений.

4. На уровне детской общности создание духовно-обогащенной образовательной среды предполагает выстраивание событийного, диалогического общения, подразумевающего совместное бытие ребенка и взрослого. Благодаря такому условию ситуация диалога в образовании становится событием в жизни детей, порождающим ключевые изменения в личности, новообразования, среди которых центральное место занимают духовно-нравственные детерминанты.

Событийность общения, помимо информационного насыщения, создают дополнительные ресурсы – это и поездки по святым местам и монастырям; совершение экскурсий в храм и музеи; просмотр документальных и художественных фильмов (подбираемых в зависимости от возраста); встречи со священниками и ветеранами; участие в викторинах и конкурсах на православную тематику; подготовка концертов; участие в делах милосердия, например, таких акциях, как «Доброе сердечко», «Открытка для ветерана», «Будем помнить», «Помоги бабушке» и др. Все это и многое другое позволяет обучение в детских епархиальных образовательных центрах сделать ярким событием для детей и подростков.

Обобщая, следует отметить, что обогащение среды ДЕОЦ на всех указанных уровнях ведет к возникновению взросло-детской общности особого типа. Это то единение, которое возникает при соблюдении Евангельского принципа «Где двое или трое собраны во имя Мое, там Я посреди них» (Мф. 18-20). Благодаря такому объединяющему началу семейная и образовательная среды в их тесном взаимодействии могут стать единым живым соборным организмом, позволяющим раскрыть образ Божий в ребенке. А это, по большому счету, и является конечной целью воспитания и образования.

Критерии успешности создания духовно-обогащенной образовательной среды могут быть объективизированы в двух плоскостях: когнитивной и поведенческой. Основным показателем на когнитивном уровне может стать сформированность представлений у детей об основных духовно-нравственных категориях и понятиях: «добро», «милосердие», «сострадание», «жертвенная любовь». Дети могут отчетливо рефлексиоровать границу добра и зла в ситуациях экзистенциальных дихотомий (значимого выбора личности).

На поведенческом уровне*:* полученные знания о духовно-нравственной жизни человека реализуются школьниками в их повседневной жизни, которые выбирают не зачастую привычные деструктивные социальные нормы («все так живут»), а собственный жизненный путь, ориентированный на духовно-нравственные принципы, основанные на православной культурно-исторической традиции. А это, по большому счету, и является конечной целью воспитания и образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акопов Г.В., архимандрит Георгий (Шестун Е.В.), Матанцева М.А., Подоровская И.А., Шапкина И.Н. Соотношение светского и духовного в отечественном образовании. Самара : НФ «ДЕОЦ», 2011. 43 с.

2. Морозова Е.А., Матанцева М.А. Особенности морального развития личности молодежи в условиях разных образовательных сред. Самара: СамГУПС, 2012. 139 с.

3. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.

4. Рубцов В.В. Проблема соотношения светского и духовного в современных образовательных моделях // Московская городская учительская семинария: научный сборник ; сост. А.Д. Червяков. М.: ЗАО Издательский центр журнала «Молодая гвардия», 1997. С. 13-17.

5. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: Культурные модели школ. 1997. Вып. 7. С. 177-185.

CREATING SPIRITUALLY RICH EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN CHILDREN'S DIOCESAN EDUCATIONAL CENTERS

© 2017

E.A. Morozova, candidate of psychological Sciences, associate Professor of Theology Chair
Samara State University of Railways, Samara (Russia)

*Keywords: f*urther education; spiritual enrichment of children; diocesan centers.

Abstract. This article discusses the possibility of creating a spiritually enriched educational environment in the system of additional education on the example of the diocesan children's educational centers. The article presents the substantiation of the concept of «spiritually enriched educational environment» and describes the levels and ways of enrichment of the educational environment.

УДК 371.3 + 372.857

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ

© 2017

И.В. Наливайко, кандидат педагогических наук, доцент
М.Л. Податнова, магистрант
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: универсальные учебные действия; познавательные универсальные учебные действия; задания по биологии, направленные на формирование познавательных универсальных учебных действий; диагностика формирования познавательных универсальных учебных действий.

Аннотация. В статье рассматриваются требования Федерального государственного образовательного стандарта общего образования к результатам освоения основных образовательных программ. Приводятся результаты анкетирования учителей г.о. Самара и Самарской области, направленного на выявление способов и методов формирования познавательных универсальных учебных действий в практике работы школьного учителя биологии, а также способов оценки уровня их сформированности у школьников. Приведены примеры вопросов и заданий, направленные на формирование познавательных универсальных учебных действий при изучении раздела «Живые организмы».

На современном этапе развития образования приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. Системообразующим компонентом Федерального государственного образовательного стандарта общего образования являются требования к результатам (личностным, метапредметным, предметным) освоения основных образовательных программ.

В образовательном стандарте четко определяются те качества личности, способы деятельности и знания, которые должен присвоить ученик в процессе обучения в школе. Большое значение при этом отводится метапредметным результатам освоения образовательной программы [1].

Согласно ФГОС метапредметные результаты обучения включают «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности» [2].

В блоке познавательных универсальных действий выделяют общеучебные действия, включая знаково-символические, логические и действия постановки и решения проблем. В работе А.Н. Андреевой с соавторами приводится характеристика видов УУД и их примеры [3, с.70-75]. Ученые и педагоги (О.В.Бережная, Э.Г.Гельфман, Л.И.Дранишникова, Л.Г.Сафина, И.Г. Широкова и другие) рассматривают подходы и приемы формирования познавательных УУД при обучении разным предметам [4-8].

Для анализа проблемы формирования познавательных УУД на уроках биологии и способов оценки динамики их формирования в 2017 году было проведено анкетирование учителей г.о. Самары и Самарской области. В анкетировании приняли участие 36 педагогов со стажем работы: до 5 лет – 10 респондентов (28%), от 5 до 10 лет – 7 респондентов (19%), от 10 до 15 лет – 2 респондента (6%), свыше 15 лет – 17 педагогов (47%). Все респонденты (100%) ответили положительно на вопрос о направлении учебного процесса по биологии на формирование УУД в своей профессиональной деятельности.

По мнению учителей, наиболее формируемые УУД в преподавании биологии в разделе «Живые организмы», являются познавательные – 34 респондента (94%), личностные – 24 респондента (67%), регулятивные и коммуникативные – 21 респондента (59%). Причем 21 педагог (59%) ответили, что в своей практике преподавании биологии в разделе «Живые организмы» их деятельность направлена на формирование всех УУД школьников.

На вопрос «Уделяете Вы время на формирование коммуникативных и личностных УУД», ответили, что «да» – 34 учителя (94%); «нет» – 2 учителя (6%). Некоторые респонденты указали время, которое отводится на уроке для формирования коммуникативных и личностных УУД: 10 учителей (28%) формируют на каждом уроке, 4 учителя (12%) уделяют 15-16 минут от урока, 8 учителей (22%) – 5-12 минут.

На вопрос «Уделяете ли Вы время на уроке для формирования познавательных УУД при изучении раздела «Живые организмы», ответили «да» все педагоги. Причем, 25 минут от урока уделяют 7 учителей (20%), 20 минут – 5 учителей (13%), 10-15 минут – 6 учителей (16%), 5-10 минут – 8 учителей (22%). Задания, направленные на синтез и анализ материала, ученикам задают по 14 респондентов (40%), на заполнение таблиц – 28 респондентов (79%), составление схем – 30 респондентов (85%).

На вопрос «Какие виды заданий при изучении раздела «Живые организмы» Вы предлагаете учащимся?», учителя выбрали ответы: создание алгоритмов деятельности при решении задач учебного характера – 21 человек (59%); создание алгоритмов деятельности при решении задач исследовательского характера – 14 человек (40%); создание алгоритмов деятельности для решения творческих задач – 14 человек (40%); самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели – 20 человек (53%); планирование учебной цели – 14 человек (40%); соотнесение поступков и событий с принятыми этическими принципами и нравственным поведением – 23 человек (64%).

В анкете приводились примеры заданий на формирование познавательных УУД. Задания на установление соответствия (умение классифицировать) применяют в своей работе все учителя (100%). Задания проблемно-поискового характера применяют 35 учителей (98%). Умение обобщать формируют на уроках 35 педагогов (98%), а умение проводить аналогии – 26 учителей (73%).

На вопрос, предлагаете ли Вы задания для учащихся на составление синквейнов, ответили «да» – 19 учителей (53%), «нет» – 17 учителей (47%).

Учителя отметили, что обучающимся больше всего нравится выполнять задания на соответствие, на аналогии, творческие задания, работать с текстом и рисунками, составлять кроссворды и схемы. Кроме того, ученикам интересны задания поисково-исследовательского направления. Например, опишите амебу, используя только прилагательные; представьте себе, что вы зеленая эвглена. Опишите свои ощущения; составьте вопросы про инфузорию-туфельку, используя слова: кто, что, зачем, где, чем, когда, как.

На вопрос, нужен ли Вам каталог заданий, направленных на формирование познавательных УУД учащихся при изучении раздела «Живые организмы», учителя ответили «да» – 34 (94%), «нет» – 2 (6%).

По результатам анкетирования было установлено, что динамику формирования познавательных УУД отслеживают 35 учителей (97%); с помощью обобщающих и контрольных работ – 5 учителей (15%); тестирования (входные, промежуточные, итоговые) – 12 учителей (34%); творческих заданий – 2 учителя (6%); смыслового чтения текста, работа с текстом – 2 учителя (6%); заполнения таблиц – 4 учителя (12%); заполнение схем – 5 учителей (15%); устные ответы на вопросы – 6 учителей (18%) (рис.1).

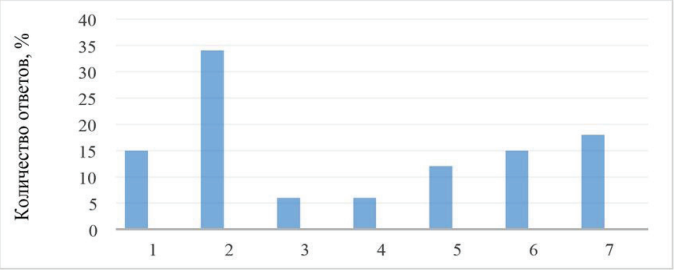


Рисунок 1. *Методы и методические приемы, применяемые для определения динамики формирования познавательных УУД: 1 – контрольная работа, 2 – тестирование, 3 – смысловое чтение, 4 – творческие задания, 5 – заполнение таблиц, 6 – заполнение схем, 7 – устные ответы*

Большинство опрошенных затруднялись ответить на вопрос «Знакомы ли Вы с методиками мониторинга формирования УУД (исследования В.И. Звонникова, М.Б. Челышова, Н.Б. Фомина и т.п.)?». Затруднения по вопросу мониторинга формирования УУД, в частности познавательных, отмечают 12 учителей (34%), большинство из которых работают мене 3 лет. Некоторые респонденты отмечают, что, осуществляя входной и итоговый контроль сформированности УУД, самостоятельно подбирают задания на умение:

1. Анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать факты и явления.
2. Выявлять причины и следствия простых явлений.
3. Осуществлять сравнение и классификацию, самостоятельно выбирая основания и критерии для указанных логических операций.
4. Строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей.
5. Создавать схематические модели с выделением существенных характеристик объекта.
6. Составлять тезисы, различные виды планов (простых, сложных и т.п.).
7. Преобразовывать информацию из одного вида в другой (таблицу в текст и пр.).
8. Вычитывать все уровни текстовой информации.
9. Уметь определять возможные источники необходимых сведений, производить поиск информации, анализировать и оценивать ее достоверность.

Выполнение/невыполнение указанных заданий в балловых оценках представляются в сводных таблицах и являются основой для определения уровня сформированности познавательных УУД. Вопросы диагностики поднимаются на заседаниях методических объединений учителей-предметников. Объединение результатов сформированости УУД по разным предметам осуществляют классные руководители или администрация образовательного учреждения. Учителя придерживаются мнения, что диагностика формирования познавательных УУД, являющихся составной частью метапредметных результатов обучения, должна проводится комплексно, а не в рамках одного учебного предмета.

Учителя и ученые предлагают задания и вопросы на формирование УУД, в частности познавательных, при изучении растений и животных на развитие логических действий (Т.В.Виденкина, Т.В.Голикова, И.В.Урих) [9-11], на развитие знаково-символических УУД (И.А.Зорков) [12]. В их работах формулируются примерные задания по разным разделам биологии. Нами предприняты попытки систематизации заданий и вопросов, направленных на формирование познавательных УУД при изучении раздела «Живые организмы». Рассмотрим примеры подобных заданий для учащихся 7 класса.

1. Введение. Зоология – наука о животных

– Чем отличается питание животных и питание растений?

– Что общего и в чем разница в питании животных и грибов?

– Что является лишним в данном перечне: растения, животные, грибы, водоросли, бактерии?

2. Введение. Строение животной клетки

– Найдите утверждения, в которых сделаны ошибки и исправьте их. 1. Биологические мембраны состоят из липидов и углеводов. (Липидов и белков). 2. Процессами, происходящими в клетке, управляет цитоплазма. (Ядро). 3. Из цистерн, трубчатых структур, вакуолей и транспортных пузырьков состоит эндоплазматическая сеть. (К. Гольджи).

3. Систематика животных.

– Напишите правильную последовательность классификации животных: вид, царство, род, класс, семейство, тип.

– Установите последовательность систематических категорий начиная с наименьшей; отряд Бесхвостые, вид Жаба зеленая, царство Животные, тип Хордовые, класс Земноводные, семейство Жабы настоящие.

– Установите последовательность систематических категорий начиная с наибольшей: класс Насекомые, отряд Бабочки, царство Животные, тип Членистоногие, род Голубянки, вид голубянка Икар.

4. Тип Простейшие

– Чем отличаются друг от друга и в чем похожи эвглена зеленая и инфузория-туфелька?

5. Тип Кишечнополостные

– Сравните строение гидры, медузы, актинии. В чем их различие. Почему их объединяют в один тип?

– Сравните многоклеточное растение с многоклеточным животным (гидрой).

6. Тип Плоские черви

– Рассмотрите строение свободноживущих плоских червей и сосальщиков. В чем их сходство и различие?

– Постройте логическую цепочку «Развитие печеночного сосальщика»: личинка с ресничками, яйцо, личинка в малом прудовике, циста, личинка с хвостиком, взрослый паразит в теле коровы.

– Постройте логическую цепочку «Цикл развития свиного цепня»: финна, личинка с крючками, яйцо, взрослый паразит в кишечнике человека.

– Что общего между парами понятий (обобщите пары понятий): цитоплазматическая мембрана – амеба, кожно-мускульный мешок – черви.

7. Тип Кольчатые черви

– Постройте логическую цепочку «Пищеварительная система дождевого червя»: глотка, зоб, анальное отверстие, кишечник, пищевод.

– Из учебного материала, посвященного классу малощетинковых, сделайте вывод о приспособленности дождевого червя к условиям жизни в почве.

8. Тип Членистоногие

– Установите соответствие между признаком и классом животных: а) у некоторых имеется в стадии развития куколка, б) подавляющее большинство хищники, в) тело состоит из головы, груди и брюшка, г) простые и сложные глаза, д) 4 пары ног; 1) паукообразные, 2) насекомые.

9. Тип Членистоногие. Класс Насекомые

– Среди животных исключи одно лишнее: жужелица, комар, жук-плавунец. На основании какого признака вы его выделили?

– Выберите верную последовательность стадий развития бабочки: 1– личинка, яйцо, куколка, взрослое насекомое; 2 – яйцо, личинка, куколка, взрослое насекомое; 3 – яйцо, личинка, взрослое насекомое.

– Постройте логическую цепочку «Насекомые с полным превращением»: куколка, личинка, взрослое насекомое, яйцо.

10. Тип Хордовые. Класс Земноводные

– Между первым и вторым понятием существует определенная связь. Такая же связь существует между четвертым и одним из нескольких приведенных ниже понятий. Найдите это понятие. Краб – жабры, ... – трахеи? Какое понятие следует вписать: А – улитка, Б – комар, В – лягушка, Г – гидра.

– Постройте логическую цепочку «Развитие лягушки»: головастик с жабрами, икра, головастик с передними конечностями, головастик с задними конечностями, взрослая лягушка, рассасывание хвоста.

– Что общего между парами понятий (обобщите пары понятий): хитиновый покров – раки, скелет – лягушки.

11. Тип Хордовые. Класс Пресмыкающиеся

– Установите соответствие между признаком и организмами: А) веки подвижные, несросшиеся, Б) веки срослись и стали прозрачными, В) тело с широко расставленными ногами, редко безногое, Г) не имеют конечностей, Д) могут проглатывать очень крупную добычу; 1) змеи, 2) ящерицы.

– Выберите признаки характерные для земноводных и пресмыкающихся животных: А) кожа голая, слизистая, Б) кожа сухая, В) оплодотворение внутреннее, Г) оплодотворение внешнее, Д) дыхание с помощью легких, Е) в дыхании принимает участие кожа, Ж) развитие прямое, З) развитие с метаморфозом.

– Среди животных исключи одно лишнее: черепаха, жаба, крокодил. На основании какого признака вы его выделили?

12. Тип Хордовые. Класс Рыбы

– Установите соответствие между признаком и животным: А) голова оканчивается вытянутым рылом – рострумом, Б) питаются донными моллюсками, В) тело удлиненное, торпедообразное, Г) большинство видов ведет донный образ жизни, Д) тело расплющено; 1) акулы, 2) скаты.

13. Тип Хордовые. Класс Млекопитающие.

– Установите соответствие между животным и количеством камер его сердца: А) крокодил, Б) собака, В) уж, Г) воробей, Д) лягушка; 1) три, 2) четыре.

– Установите соответствие между животным и типом его развития: А) лягушка, Б) слон, В) ящерица, Г) черепаха, Д) тритон; 1) прямое, 2) непрямое.

– Между первым и вторым понятием существует определенная связь. Такая же связь существует между третьим и одним из нескольких приведенных ниже понятий. Найдите это понятие. Насекомое – трахеи, млекопитающие – …? Какое понятие следует вписать на место пропуска: А) альвеолярные легкие, Б) воздушные мешки, В) жабры, Г) губчатые легкие.

– Среди животных исключи одно лишнее: лев, верблюд, заяц. На основании какого признака вы его выделили?

– Что общего между парами понятий (обобщите пары понятий): легкие – трахеи, кровь – гемоглобин.

– Укажите номера предложений, в которых допущены ошибки, исправьте их. 1. Хордовые имеют внутренний скелет. 2. Хорда – плотный, упругий стержень, идущий от головы до хвоста, сохраняется у всех представителей типа в течении всей жизни. 3. Центральная нервная система имеет вид трубки и располагается на брюшной стороне тела. 4. Кровеносная система незамкнутого типа, находится на спинной стороне тела. 5. Тип Хордовые включает три подтипа: Оболочники (Личиночно-хордовые и Черепные (Позвоночные).

Достижение ожидаемого результата – формирование познавательных УУД – дело не одного урока и не одного учебного предмета. Оно осуществляется не сразу, не за короткий срок, а требует длительной систематической работы в течение всего времени обучения биологии в школе. Познавательная деятельность учащихся должна осуществляться на всех этапах учебного процесса – во время проверки знаний, при изучении нового материала урока, при закреплении знаний по новой теме, при актуализации опорных понятий и т.п.

Учителя биологии Самарской области ведут систематическую работу по формированию познавательных УУД и заинтересованы в создании каталога заданий и вопросов для формирования рассматриваемых УУД для включения в профессиональную деятельность. Существует вариативность в вопросе мониторинга сформированности познавательных УУД в практике работы учителей биологии. Учителя придерживаются мнения, что диагностика формирования познавательные УУД должна проводится комплексно в рамках всех учебных предметов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Н.Д., Малиновская Н.В. Проблемы формирования универсальных учебных действий у школьников при обучении биологии // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 5. С. 60-65.

2. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2013. 48 с.

3. Андреева Н.Д., Азизова И.Ю., Малиновская Н.В. Новые подходы к обучению биологии в общеобразовательной школе в условиях ФГОС: учебное пособие. СПб.: Свое изд-во, 2015. 299 с.

4. Бережная О.В. Формирование исследовательской компетенции учащихся на основе познавательных универсальных учебных действий по предмету «Биология» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2014. № 2 (28). С. 138-141.

5. Гельфман Э.Г., Подстригич А.Г. Формирование универсальных учебных действий в процессе создания учебного проекта на уроках математики // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 8. С. 160-167.

6. Дранишникова Л.И., Епифанова И.Г., Плотникова М.Н. Формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках химии через решение учебных задач межпредметного содержания // Наука и школа. 2012. № 5. С. 77-80.

7. Сафина Л.Г. Особенности творческих задач по химии, их роль в развитии универсальных учебных дей-

ствий // Общество, наука и инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 4-х частях. редколлегия: А.А. Сукиасян (ответственный редактор), Р.Г. Юсупов, Г.Д. Овакимян. 2013. С. 202-205.

8. Широкова И.Г. Проектно-исследовательские работы экологической направленности как условие формирования познавательных универсальных учебных действий учащихся // Антропогенные изменения географической оболочки Земли, охрана природы / Под общей редакцией профессора В.Н. Скворцова. Санкт-Петербург, 2013. С. 244-247.

9. Виденкина Т.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках биологии // Современное естественнонаучное образование: достижения и инновации : Материалы VI Всероссийской научно-методической конференции / отв. ред. Т.В. Голикова. 2013. Красноярск, 2013. С. 53-55.

10. Голикова Т.В. Вопросы и задания по биологии как средство формирования и развития познавательных универсальных учебных действий // Современное естественнонаучное образование: достижения и инновации : Материалы VI Всероссийской научно-методической конференции / отв. ред. Т.В. Голикова. 2013. Красноярск, 2013. С. 65-67.

11. Урих И.В. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий на уроках биологии // Концепт. 2013. Т. 9. С. 101-106.

12. Зорков И.А. Формирование и развитие познавательных знаково-символических универсальных учебных действий по биологии в основной школе // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 6. С. 44-49.

THE ANALYSIS OF THE PROBLEM OF FORMATION OF COGNITIVE UUD IN THE PRACTICE OF TEACHERS OF BIOLOGY

© 2017

I.V. Nalivayko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor *Samara*
M.L. Podatnova, graduate student
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: universal educational actions; cognitive universal educational actions; tasks on biology, aimed at the formation of cognitive universal educational actions; diagnostics of formation of cognitive universal educational actions.

Abstract. The article discusses the requirements of Federal state educational standard of General education to the results of mastering basic educational programs. The results of the survey of teachers Samara and Samara region, aimed at identifying ways and methods of formation of cognitive universal educational actions in the practice of school teachers of biology, as well as ways of assessing the level of their formation in schoolchildren. Examples of questions and tasks aimed at the formation of cognitive universal educational activities in the study of the “Live organisms”.

УДК 378.096

ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, НА УРОКАХ ХИМИИ

© 2017

Е.Г. Нелюбина, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры химии, географии и методики их преподавания
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: учащиеся с ограниченными возможности здоровья; формирование коммуникативных ценностей посредством диалога; методика преподавания химии.

Аннотация. В данной работе рассмотрены основные вопросы организации работы с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, на уроках химии при изучении темы «Таблица Д.И. Менделеева», раздел «Введение». Необходимо отметить что в основу организации работы положена система использования постоянного диалога, который выступает в роли средства формирования коммуникативных умений.

Общение в школьном возрасте несет важный воспитательный и образовательный потенциал, поэтому формирование у ребенка коммуникативных качеств через общение является одним из главных направлений работы учителей как предметников, так и дефектологов, и психологов. Ребенок познает окружающий мир, учится проявлять добро и сопротивляться злу используя коммуникативные ценности.

Чтобы более точно понять назначение коммуникативных качеств личности рассмотрим несколько определений:

Коммуникативные качества – это сложные и осознанные коммуникативные действия (на основе коммуникативной деятельности), способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [1].

Коммуникативные качества – это акт и процесс установления контактов между субъектами взаимодействия посредством выработки общего смысла, передаваемой и воспринимаемой информации [2].

В более широком философском смысле коммуникативные качества рассматривается как «социальный процесс, связанный либо с общением, обменом мыслями, сведениями, идеями и так далее, либо с передачей содержания от одного сознания к другому посредством знаковых систем» [3].

Под коммуникативными качествами личности школьника мы понимаем, те качества личности, которые способствуют общению как самостоятельному процессу межличностного взаимодействия субъектов, каждый из которых является носителем активной деятельности и предполагает ее в своих партнерах [4].

Процесс модернизации образования предполагает формирование коммуникативной компетентности школьников. От уровня развития коммуникативных умений учащихся школы зависит не только эффективность их обучения и воспитания на всех этапах школьной жизни, но и вся их дальнейшая жизнь, как в профессиональном, так и в личностном плане [5].

Процесс формирования коммуникативных качеств школьника сложен и противоречив. Но все исследователи сходятся в одном утверждении, коммуникативные качества личности формируются и развиваются при взаимодействии с другими людьми, поэтому так важно на наш взгляд использовать диалог во всех его проявлениях при организации работы с учащимися на всех уроках.

Для того чтобы учащиеся могли эффективно общаться в рамках школьного урока, нужно учить их это делать именно на школьном уроке. Основная характеристика коммуникативного подхода в обучении – «учиться общению общаясь» [6].

На рисунке 1 представлены основные формы учебной коммуникации.

<table>
<tr><td>Монологические формы речевой коммуникации</td><td>Диалогические формы речевой коммуникации</td><td>Выступать с заранее подготовленной речью</td><td>Учебная беседа учителя и ученика</td></tr>
<tr><td>Пересказывать</td><td colspan="2" rowspan="4">формы учебной коммуникации</td><td>Рассказывать</td></tr>
<tr><td>Учебная беседа в группах</td><td>Учебная беседа в парах</td></tr>
<tr><td>Спрашивать и задавать вопросы</td><td>Дискуссия</td></tr>
<tr><td>Доказывать и опровергать</td><td>Ответы на вопросы</td></tr>
<tr><td>Отвечать на вопросы</td><td>Защита проекта</td><td>Критиковать</td><td>Аргументировать свое мнение</td></tr>
</table>

Рисунок 1. *Основные формы учебной коммуникации учащихся*

Рисунок 2. *Этапы процесса формирования коммуникативных умений и навыков учащихся*

Существует три этапа формирования коммуникативных умений и навыков, которые представлены на рисунке 2.

Развитие коммуникативных умений и навыков – непрерывный педагогический процесс, требующий усилий совместной деятельности ученика и учителя. Ценность и значимость коммуникативных умений в том, что они выходят за рамки чисто учебных умений.

Приступая к рассмотрению возможностей обучения детей с ограниченными возможностями здоровья химии пред нами в первую очередь встала проблема не разработанности в образовательном учреждении адаптированной программы, так как согласно ч. 1 ст. 79 нового Закона, содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой [7].

Нами разработана рабочая программа по химии для учащихся 8 классов, которая составлена на основе программы по химии О.С. Габриеляна (2017 год) для общеобразовательных учреждений, программы по Специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений 8 вида 5–9 классы под редакцией Воронковой В.В. Москва 2000 год [8].

Курс химии 8 классов знакомит с основными понятиями химии. Отбор материала выполнен на основе принципа минимального числа вводимых специфических понятий и с учетом интересов обучающихся, их потребностей и возможностей, на основании психолого-медико-педагогических рекомендаций. Учебный материал отобран таким образом, чтобы можно было объяснить на доступном для учащихся уровне современные представления о химической стороне явлений окружающего мира.

Цель курса – повышение социальной адаптации детей с ОВЗ, через применение химических знаний практике, направленных на формирование коммуникативных умений.

Программа рассчитана на учащихся имеющих смешенное специфическое расстройство, психического развития, с легкой степенью умственной отсталостью, поэтому при ее составлении учитывались следующие психические особенности детей: неустойчивое внимание, малый объем памяти, неточность и затруднения при воспроизведении материала, не сформированность мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, негрубые нарушения речи.

Процесс обучения таких школьников имеет коррекционно-развивающий характер, что выражается в использовании заданий, направленных на коррекцию имеющихся у учащихся недостатков и опирается на субъективный опыт учащихся, связь изучаемого материала с реальной жизнью.

Для формирования коммуникативных навыков мы в своей работе использовали следующие приемы: игровые моменты, работу в парах, группе.

Работа в парах и группах помогает организации общения, т.к. каждый ребёнок имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником. Одно из главных условий организации диалога – это создание атмосферы доверия и доброжелательности, свободы и взаимопонимания, сотворчества равных и разных. Участие детей в играх и упражнениях обеспечивает возникновение между детьми доброжелательных отношений, а групповая поддержка вызывает чувство защищённости, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх.

Из образовательных технологий лучше всего для формирования коммуникативных компетентностей проблемно-поисковые, коммуникативно-диалоговые технологии, технологии исследовательской деятельности и моделирующего обучения (учебные игры). Особенного внимания заслуживает технология группового обучения и её варианты: работа в группах переменного состава, КСО, метод проектов, кейс-методика. Для реализации развития коммуникативной компетенции учащихся мною успешно применяются в процессе обучения элементы модельного метода обучения.

Остановимся более подробно на характеристике урока по теме «Таблица Д.И. Менделеева». Данная тема входит в состав раздела «Введение». На изучение данной темы отводиться 1 час. На уроке мы предлагаем использовать игровые формы работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Карточки с заданиями для игр, разрабатываются с учетом психологии цвета, т.е. на каждом этапе обучения можно применять тот или иной цвет карточки для активизации умственных способностей учащихся.

В рамках урока можно провести следующие мини игры:

1. Крестики-нолики

Цель этой игры – сформировать понятие группа.

Ученику раздается карточки с заданием и периодическая система химических элементов. Карточки готовятся заранее в определённой цветовой гамме – желтый цвет – стимулирующий цвет, серый – цвет интеллекта, и фиолетовый – помогает сосредоточится на главном. Учащимся указываются правила игры – необходимо найти и соединить одной линей элементы, относящиеся к одной группе. Можно указать вначале номер группы, при выполнении задания под буквой А, а затем убрать номер подгруппы и предложить выполнить остальные два задания.

Задание А. Номер группы VII.

Cl	O	Na
Co	Br	B
Al	S	I

Задание Б.

P	O	Na
N	Br	B
As	S	I

Задание В.

P	O	Na
Ar	Kr	Xe
As	S	I

2. «Найди лишнее»

Цель этой игры – сформировать понятие о периодах.

Ученику раздается карточки с заданием и периодическая система химических элементов. Карточки готовятся заранее в определённой цветовой гамме – желтый цвет – стимулирующий цвет, серый – цвет интеллекта, и фиолетовый цвет – помогает сосредоточится на главном. Учащимся указываются правила игры – необходимо из имеющихся символов химических элементов зачеркнуть, те символы, химические элементы которых не входят в состав заданного вам периода.

Задание А. Необходимо из имеющихся символов химических элементов зачеркнуть, те символы, химические элементы которых не входят в состав 2 периода.

Li	Be	B	C	N	P	S	Al	Si	F

Задание Б. Необходимо из имеющихся символов химических элементов зачеркнуть, те символы, химические элементы которых не входят в состав 3 периода.

Li	Be	B	C	N	P	S	Al	Si	F

Задание В. Необходимо из имеющихся символов химических элементов зачеркнуть, те символы, химические элементы которых не входят в состав 4 периода.

Li	Ca	Ti	Cr	Fe	P	S	Al	Co	Ni

Все представленные задания могут быть использованы как при проведении непосредственно уроков химии с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, так и выступать в роли домашнего задания.

Особенность проведения уроков с такими карточками состоит в том, что при проверке и затруднении в выполнении заданий с учащимися организуется диалог. Существуют несколько способов организации учебного диалога: беседа, спор, диспут, дискуссия, но они неравноценны. Чаще всего на уроках используются беседы, когда развитие темы происходит в линейном направлении от известного к новому. Беседу можно применять на любом этапе урока с различными учебными целями: при проверке домашних и самостоятельных работ, объяснении нового материала, закреплении и повторении, подведении итогов учебного занятия, при ответах на вопросы учащихся. Беседу проводят в тех случаях, когда есть основания для беседы, т.е. учащиеся имеют сведения и знания об изучаемом материале. В процессе беседы, учащиеся воспроизводят необходимые знания и связывают их с сообщаемым учебным материалом. Успех беседы зависит от умелой постановки серии вопросов и знания предполагаемых ответов учащихся.

На уроках химии мы использовали такой прием как горизонтальная работа в парах с элементами диалога ученик-ученик или ученик-учитель.

Все описанные выше задания должны первоначально проверяться школьниками, входящими в мини-группу или соседом по парте, при организации парной работы. В рамках проверки выполнения данных заданий учитель первоначально проговаривает, примерный перечь вопросов, который должен задавать проверяющий отвечающему ученику. Такой перечень вопросов может быть размещен на дидактической карточке или слайде презентации. Этот элемент взаимопроверки необходим для формирования коммуникативных умений учащихся.

Правила ведения диалога:

- Повернись так, чтобы видеть лицо говорящего.
- Обращение начинается с имени.
- Ребята, вы выполняли задания по карточкам. Вам необходимо проверить правильность выполненного задания вашим соседом по парте. Поэтому сейчас вы будете работать в парах, задавая по очереди каждый свой вопрос – примеры вопросов – почему ты считаешь, что этот элемент необходимо зачеркнуть? Как ты думаешь, какие еще элементы необходимо поместить в этот «домик»? и т.д.
- Один ученик задает вопрос, другой отвечает, потом меняетесь и так, пока у вас не закончатся вопросы, после выставляете друг другу оценки.

Как показывает опыт, все учащиеся достаточно неплохо справляются с поставленными задачами и активно участвуют во взаимопроверке выполненных заданий. При постановке вопросов и определении заданий мы учитывали индивидуальные особенности учеников, давали только положительную характеристику результатам их деятельности, что стимулировало детей и повышало их активность на занятии.

Учебный материал занятия, соответствовал принципу научности, доступности и был посилен для учеников 8 классов. Учебная информация была привлекательна для детей. За счёт привлекательности содержания заданий и подачи учебного материала, повысились возможности учеников в достижении поставленных целей на уроке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горшкова В.В. Культура диалога как цель и ценность образования // Педагогика. 2012. № 9. С. 75-81.
2. Бендас Т.В. Психология общения. Питер, 2009. 448 с.
3. Зубанова Л.Б. Сущность общения и возможность формирования его потенциала // Педагогическое образование и наука. 2007. № 2. С. 53-57.
4. Богданова О.С., Калинина О.Д. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками: пособие для учителя. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1985.
5. Дегтярева К.В. Приемы развития диалогической речи // Педагогика. 2010. № 4. С. 44-45.
6. Виноградов Р.И. Диалоговое обучение и развитие коммуникации // Вестник высшей школы. 1998. № 12. С. 33-36.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс». URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
8. Типовая программа коррекционного обучения детей с задержкой психического развития (подготовительная к школе группа). М. : Научно-исследовательский институт дефектологии Академии Педагогических наук СССР , 1989.

DIALOGUE AS A MEANS OF FORMATION OF COMMUNICATIVE VALUES AMONG STUDENTS WITH DISABILITIES AT LESSONS OF CHEMISTRY

© 2017

E.G. Nelyubina, candidate of pedagogical Sciences, assistant professor,
associate Professor of Chair "Chemistry, geography and methods of teaching"
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: pupils with limited possibilities of health; the formation of communicative values through dialogue; methods of teaching chemistry.

Abstract. In this paper, the basic issues of organization of work with students with disabilities, chemistry lessons when studying topic "table of D. I. Mendeleev", section "Introduction". It should be noted that the basis of the organization of work is based on a system of permanent dialogue, which acts as the means of formation of communicative skills.

УДК 373.31

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЦЕНТРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2017

А.А. Нестерова, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного и начального общего образования
Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, Ульяновск (Россия)

Ключевые слова: экологическое образование дошкольников; основы экоцентрического сознания дошкольников; педагогические условия.

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия формирования основ экоцентрического сознания дошкольников в дошкольной образовательной организации с учётом требований ФГОС ДО.

Одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере российского образования, определённых в Законе № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», является гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, воспитание бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования (Статья 3). Таким образом, государство закрепляет необходимость экологического образования населения.

Под экологическим образованием понимается процесс обучения и воспитания человека в области его взаимоотношений с окружающей природной средой. Несмотря на значительные усилия научно-педагогического сообщества, по-прежнему острым остаётся вопрос экологического образования и просвещения разных групп населения. В частности не в полном объёме решена проблема формирования основ экологического сознания дошкольников. Система дошкольного экологического образования призвана сформировать у детей некий фундамент в области первоначальных представлений о природе, элементарный опыт практического взаимодействия с ней, а также позитивное эмоционально-ценностное отношение к природным объектам и явлениям, тем самым подготовив ребёнка к дальнейшему экологическому образованию в начальной школе.

В качестве целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что к концу дошкольного возраста ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы; склонен наблюдать, экспериментировать; обладает начальными знаниями о себе, о природном мире, в котором он живет; обладает элементарными представ¬лениями из области живой природы, естествознания и т.д.

В настоящее время экологическое образование оформилось в самостоятельную область дошкольной педагогической теории и практики. В её основе лежат идеи классиков зарубежной и отечественной педагогики о влиянии природы на всестороннее развития ребёнка (Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф. Фребеля, К.Д. Ушинского, Е.Н. Водовозовой, Е Н. Тихеевой), а также положения более поздних исследований в области методики ознакомления дошкольников с миром природы (В.Г. Грецовой, Т.А. Куликовой, Л.М. Маневцовой, С.Н. Николаевой, П.Г. Саморуковой, Е.Ф. Терентьевой и др.). Основополагающими исследованиями в области современного экологического образования дошкольников являются работы С.Н. Николаевой, Н.А. Рыжовой, П.Г. Федосеевой, Н. Фокиной, В.А. Ясвина.

Безусловно, изучены отдельные элементы системы экологического образования дошкольников и разработаны технологические подходы к их реализации. Однако, несмотря на наличие богатейшего материала, касающегося вопросов ознакомления дошкольников с природой и формирования у них начал экологической культуры, на наш взгляд, в современных исследованиях недостаточное внимание уделяется вопросам формирования основ экоцентрического экологического сознания дошкольников. Зачастую цели формирования эмоционально-нравственного компонента экологической культуры дошкольников ограничиваются такими формулировками, как «воспитание бережного отношения к природе», «формирование любви к природе» и т.п., которые не отражают сущность этого процесса, неконкретны по своей сути и ведут к подмене понятий.

Под экоцентрическим сознанием принято понимать систему экологических знаний, умений, навыков, взглядов, убеждений, нравственных качеств, которая обеспечивает становление и развитие у личности ответственного отношения к природе как к универсальной ценности. Экоцентрический тип сознания предполагает отказ от иерархической картины мира. Человек рассматривается как часть природы, составляя с ней единую систему, в которой они не противопоставлены друг другу. Взаимодействие с природным сообществом имеет своей целью взаимное удовлетворение потребностей. Человек воспринимает всё природное как полноправный субъект взаимодействия, на которое распространяются этические нормы и правила, те же, что и на взаимодействие между людьми. Важной характеристикой экоцентрического сознания представляется понимание того, что дальнейшее развитие человека и природы – это процесс коэволюции (совместного развития), в котором охрана природы продиктована необходимостью сохранить её ради неё самой, а не только для удовлетворения нужд человека.

Образовательный процесс в ДОО в области экологического образования дошкольников должен опираться на исходные позиции в понимания сущности экоцентрического сознания личности. В связи с этим возникает проблема выявления педагогических условий, при которых формирование основ экоцентрического сознания дошкольников в условиях ДОО будет эффективным. Решение данной проблемы определило выбор коллективом МБДОУ №224 г. Ульяновска «Семицветик» темы педагогического исследования: «Педагогические условия формирования основ экоцентрического сознания дошкольников в дошкольной образовательной организации».

В ходе исследования педагогическим коллективом ДОО выдвинута гипотеза: формирование основ экоцентрического сознания дошкольников в ДОО будет эффективным при соблюдении следующих педагогических условий:

- организация системной методической работы по совершенствованию эколого-педагогической компетентности педагогов дошкольного образования на основе идей коэволюционного подхода к взаимодействию с миром природы;
- экологизация всех видов детской деятельности (на уровне содержания, форм, методов);
- создание экологической предметной развиваю-

щей среды ДОО;

- экологическое просвещение родительской общественности с позиций коэволюционного подхода и взаимодействие с семьями воспитанников в процессе экологического образования дошкольников.

Рассмотрим данные условия подробнее.

Первое. *Организация системной методической работы по совершенствованию эколого-педагогической компетентности педагогов дошкольного образования на основе идей коэволюционного подхода к взаимодействию с миром природы.* Эколого-педагогическая компетентность педагога дошкольного образования – это интегративное профессионально-личностное образование, которое проявляется как способность и готовность специалиста решать задачи экологического образования дошкольников.

В структуре эколого-педагогической компетентности предлагается выделять два компонента: экологическую и специальную компетенции [1]. Экологическая компетенция включает систему ценностей, норм и правил в восприятии природы и отношений в системе «общество – окружающая среда». Специальная компетенция как компонент эколого-педагогической компетентности отражает профессионально-экологическую составляющую данного качества педагога дошкольного образования.

С целью формирования эколого-педагогической компетентности педагога дошкольного образования в ДОО должна быть налажена системная методическая работа. Например, может быть разработана и реализована программа внутрифирменного повышения квалификации педагогов «Современные технологии экологического образования дошкольников». Для отбора содержания такой программы за основу следует взять структуру эколого-педагогической компетентности педагога дошкольного образования.

Важное значение имеет выбор форм и методов реализации программы. Существует целый комплекс форм организации методической работы в области экологического образования в ДОО. По-прежнему значимое место среди них занимают традиционные: педсовет, семинары, практикумы, консультации и т.п.

Современная ситуация в образовании ставит педагога в принципиально новые условия, для которых характерны отсутствие жесткой регламентации педагогической деятельности, значительное расширение информационного поля, модернизация социальных функций педагога, развитие индивидуальности, готовность к принятию решений, мобильность применения профессиональных качеств.

В виду этого целесообразным является осуществление методической деятельности с применением активных и интерактивных форм и методов работы. К ним можно отнести встречи «за круглым столом», диспуты, педагогические ринги, деловые игры, «мозговой штурм», КВН, case-study и др., а также внедрение в традиционные формы отдельных активизирующих элементов.

Использование нетрадиционных форм методической работы способствует проявлению у педагогов дошкольного образования самостоятельности, творческому поиску, выработке собственной позиции, развитию способности анализировать свою работу и работу коллег, принимать решения в области экологического образования дошкольников.

Количество мероприятий в рамках совершенствования эколого-педагогической компетентности педагогов дошкольного образования, их формы определяются необходимостью образовательной организации, исходя из реальных условий.

Второе. *Экологизация всех видов детской деятельности (на уровне содержания, форм, методов).*

Ключевая задача педагогов ДОО – способствовать общению ребенка с природой на постоянной основе. Такое общение должно быть активным. Обеспечить решение этой задачи можно, опираясь на положения деятельностного подхода, интеграции экологической информации во все направления образовательного процесса в ДОО. Это способствует амплификации экологического развития детей дошкольного возраста

Н.А. Рыжова выделяет две основные педагогические модели экологизации образовательного процесса, отличающиеся принципами организации работы в данном направлении: «эколог» и «воспитатель» [2]. Характерная черта модели «эколог» – организация работы по экологическому образованию дошкольников, при которой осуществляется тесное сотрудничество администрации и педагогического коллектива на основе реализации интегрированного подхода и экологизации различных видов деятельности дошкольников. Модель «воспитатель» возлагает педагогическую функцию экологизации развивающей предметной среды в группе и различных видов детской деятельности в повседневной жизни на воспитателя.

Третье. *Создание экологической предметной развивающей среды ДОО.*

«Экологическая предметная развивающая среда ДОО» – это развивающая предметная среда, которая может быть использована в познавательных и оздоровительных целях, для развития у детей навыков труда и общения с природой. Её функция – создание косвенного эколого-педагогического воздействия с целью распространения экологической информации, а также формирования интереса к изучению природы и взаимодействию с ней. Помимо традиционных элементов экологической развивающей среды (уголков природы, огорода и сада на участке), в практике детских садов организуются зимние сады, естественно-научные лаборатории, кабинеты природы, экологические тропы, фитобары, музеи, комнаты космоса и т.п.

Универсальными основами оформления среды с позиций реализации коэволюционного подхода в экологическом образовании являются принципы социоэмоционального; эмоционально-познавательного, эколого-эмоционально-эстетического развития ребёнка средствами природы, принцип формирования духовно-нравственных и эстетических чувств ребёнка, принцип формирования экологически грамотного природопользования: а также принцип учёта морфофункциональных особенностей каждого живого организма (экологический подход) при его размещении и дальнейшем содержании и уходе за ним [3].

Четвёртое. *Экологическое просвещение родительской общественности с позиций коэволюционного подхода и взаимодействие с семьями воспитанников в процессе экологического образования дошкольников.*

Всестороннему развитию развития личности ребенка-дошкольника, его достижениям в социокультурном плане способствует скоординированное взаимодействие значимых взрослых: педагогов и членов семьи [4]. На этапе дошкольного детства дети стремятся к общению, сотрудничеству с родителями. Являясь ближайшим социокультурным окружением, семья оказывает существенное влияние и на формирование у дошкольника основ экоцентрического сознания, только в том случае, если все её члены способны и готовы грамотно сопровождать этот процесс. Зачастую этого не происходит, поскольку у взрослых уже сложилось собственное мировоззрение. Оно чаще всего имеет прагматические, потребительские основы отношения к системе «Человек – Природа – Общество». К тому же, современные тенденции указывают на то, что интерес родителей направлен на обеспечение условий обучения, а не развития дошкольника. Вот почему процесс формирования основ экоцентрического сознания детей

дошкольного возраста должен происходить параллельно с формированием экологической культуры всех членов семьи. С педагогической точки зрения, оптимально, когда экологическое просвещение родительской общественности происходит через привлечение взрослых членов семьи к совместной работе, интеграцию их в образовательный процесс ДОО.

Это способствует взаимодействию, психологическому сближению ребенка и взрослого, поскольку создаются условия, дающие ребёнку возможность почувствовать себя «взрослым» (например, в ходе эколого ориентированной общественной деятельности), в то время как взрослый человек сможет лучше понять интересы ребенка.

Работа с родителями должна быть постепенным и непрерывным процессом, а экологическая информация, которую воспитатели предлагают родителям, лично значимой для них. Ярко оформленная опосредованная экологическая информация может изменить точку зрения родителей или хотя бы заставит задуматься.

Резюмируя основные тезисы статьи, следует заключить, что предлагаемые в статье педагогические условия, обеспечивающие процесс формирования основ экоцентрического сознания дошкольников, безусловно, не исчерпывают круг вопросов, возникающих у педагогов дошкольного образования. Однако они позволяют педагогическому сообществу осознавать, что общественная дискуссия, связанная с решением экологических проблем, не вызывает разногласий оппонентов в вопросе приоритетности формирования экоцентрического сознания населения. Этот процесс актуален для практики дошкольных образовательных организаций. Задачи формирования основ экоцентрического сознания у дошкольников расширяют границы природоведческой работы в детском саду, поскольку опирается на идеи новой инвайроментальной парадигмы развития отношений природы и общества, рассматривающей коэволюцию как концептуальную основу для понимания детьми природных связей и зависимостей, осознания влияния деятельности человека на природу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нестерова А.А. Формирование эколого-педагогической компетентности будущих педагогов дошкольного образования : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева , 2011. 205 с.

2. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. URL : http://deti.jofo.me/555692.html?relent=27/.

3. Серебрякова Т.А. Экологическое образование в дошкольном возрасте. Нижний Новгород : НГПУ, 2005. 136 с.

4. Суркина С.А. Организация и управление процессом экологического образования детей дошкольного возраста : учебное пособие. Саратов : Саратовский источник , 2011.

THE FOUNDATION OF THE ECOCENTRIC CONSCIOUSNESS PRESCHOOLERS

© 2017

A.A. Nesterova, candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor of chair of preschool and primary General education
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk (Russia)

Keywords: ecological education of preschool children; basis of the ecocentric consciousness preschoolers; educational conditions.

Abstract. The article considers pedagogical conditions of formation of the foundations of ecocentric consciousness of preschool children in pre-school educational organizations subject to the requirements of Federal state standard of preschool education.

УДК 372.8

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ЕГО ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

© 2017

Т.М. Носова, доктор педагогических наук, профессор
Л.А. Колыванова, кандидат педагогических наук, доцент
В.Г. Шведов, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: педагогическое образование; экологическая культура; экологические идеи в педагогическом образовании.

Аннотация. Статья посвящена анализу некоторых аспектов состояния современного образования, обоснованию необходимости обеспечения его экологической составляющей как культурной ценностью, безопасности жизнедеятельности и национального достояния.

«Профессия учителя – не профессия в полном смысле этого слова, - указывает О.Ю. Васильева, это служение, это миссия. Сегодня - дети, завтра народ. Это будущее нашей страны, и это не может не быть самым главным» [1].

Мир меняется и образование должно меняться вместе с ним.

Образование – показатель устойчивости развития общества, поэтому проблема обеспечения высокого качества образования должна быть в центре внимания государства и науки.

В настоящее время стратегическая цель развития современного российского образования заключается в обновлении его содержания, и, главное, в достижении нового качества. Ставится задача ориентации всей системы образования на новые образовательные результаты, которые связаны с пониманием развития её экологической культуры личности как цели и смысла образования.

В структуре экологической культуры личности (С.Н. Кашлеев, С.С. Глазачев, Л.В. Чалышева) выделяют следующие компоненты [2; 3]:

- *мотивационный:* система мотивов экологической деятельности и поведения личности;
- *аксиологический:* осознание многосторонней ценности природы для общества и человека, природы как общечеловеческой ценности, самоценности природы;
- *гностический:* система научных и эмпирических знаний о природе и её компонентах, человеке как составной части природы, взаимодействии человека и природы, знание экологии, социальной экологии, охраны природы;
- *этический (нормативный):* система норм и правил поведения и деятельности личности в природе, взаимодействие с природой (экологическая этика);
- *операционно-деятельностный*: система экологических умений личности, практические экологические умения и навыки, владение различными технологиями взаимодействия с природой. Указанные критерии свидетельствуют о том, что экологическая культура является интегративным качеством и важнейшим свойством личности, отражающим её психологическую, теоретическую и практическую готовность ответственно относиться к окружающей среде.

Создать условия для достижения этих целей и призваны новые образовательные стандарты. Важной отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью воспитание креативной и критически мыслящей личности, активно познающей окружающий мир и владеющий основами научных методов познания, мотивированной на творчество и инновационную деятельность, готовой к саморазвитию, сотрудничеству и самоопределению.

В условиях радикальных изменений всех систем образования особую актуальность приобретают проблемы преемственности общей и высшей школы и готовности молодого учителя к вхождению в профессию.

Условием адаптации и профессионального продвижения выпускников естественно-географического факультета Самарского государственного социально-педагогического университета является расширение их профессионального кругозора, стимулирование к творческому видению и самостоятельному решению профессиональных задач. Размышляя о сущности целей и результатов образования, О.Е. Лебедев подчеркивает, что заказ системы образования можно интерпретировать как заказ на развитие способности обучающихся ориентироваться в изменениях, происходящих в жизни общества и оценивать эти изменения, определяя при этом свой жизненный выбор [4]. В связи с чем, О.Е. Лебедев считает необходимым формировать цели современного образования как цели, ориентированные на личностное самоопределение обучения.

Чтобы найти своё место в современном обществе, молодым людям нужно научиться вести поиск с пониманием себя в окружающем мире, вступать в эффективные коммуникации с другими людьми в быстро меняющейся действительности, а это диктует необходимость ориентироваться не столько на сегодняшние условия, сколько на условия будущего времени. Лежащий в основе ФГОС профессионального образования системно-деятельностный подход означает переход от изолированного от жизни изучения системы научных понятий, составляющих содержание учебных предметов профессиональной подготовки, к включению содержания обучения в контекст решения студентами жизненных задач. При этом максимально используется культурный образовательный потенциал и инфраструктура города, региона, страны и всего мира.

В своих исследованиях Т.В. Рогозина, Т.А. Щур отмечают, что лучшей средой обучения является природная среда во взаимосвязи с культурными объектами [5]. В целях подготовки обучаемых к реалиям современной жизни в Самарском государственном социально-педагогическом университете активно развивается социальный компонент образовательной среды, то пространство условий и возможностей, которое рождается в межличностном взаимодействии субъектов образовательного процесса (преподаватель, студент, сотрудники разных образовательных, научных и культурных учреждений). Такое взаимодействие проявляется в активном участии студентов в международных, общероссийских, городских и районных конкурсах, форумах, социальных проектах и акциях: «Чистая Волга», «Сохраним Жигули», «Природоохранные территории Самарской области».

Что готовит человек в современном мире: будущее или плаху?» – эти слова Ч. Айтматова особенно актуальны сегодня, так как образование, как процесс и результат усвоения человеком систематизированных знаний, умений и опыта, при ориентации на модель устойчивого развития обретает новые системные цели и функции.

Человек аккумулирует в себе культуру предшествующих поколений и творит будущее, пребывая в настоящем. На границе тысячелетий мы остро осознаем необходимость нового миропонимания, принятие новой си-

стемы ценностей, в которой человек стоит не на вершине ее пирамиды. Самоценность представляет каждый миг Бытия, каждый объект – субъект Природы и все мироощущения в целом. Национальная доктрина образования Российской Федерации, Федеральный закон «Об обеспечении государственных гарантий права граждан на общее образование» и другие материалы «Всероссийского совещания работни-ков образования» (14-15 января 2000 года), Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года и одобренный Советом Федерации 26 декабря 2012 года) определили приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития на период до 2025 года. При этом, стратегические цели образования тесно увязаны с проблемами развития российского общества:

- преодоление социально-экономического и духовного кризиса, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности;
- утверждение статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, науки, высоких технологий и экономики;
- создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России [5].

В профессиональной педагогической среде уже сложилось понимание, что формирование полных, глубоких и прочных знаний не является главной целью образования. Намного важнее становится ориентация в обучении на решение значимых для них сегодня и в будущем проблем, способности ориентировать в их изменениях и оценивать эти изменения, определяя при этом свой жизненный выбор, личностное самоопределение, самоорганизацию. Научить выпускников самоопределяться в мире ценностей, научить универсальным способам деятельности, необходимым для решения мировоззренческих, нравственных и этических проблем в стандартных и нестандартных жизненных ситуациях – задачи профессионального образования сегодня. При этом необходимо задействовать все образовательные ресурсы:

- усиление вариативности образовательного процесса;
- личностное самоопределение, возможное на основе субъективности, обучаемости;
- среда обучения, конструируемая всеми участниками образовательного процесса взамен модели трансляционного обучения;
- деятельностное обучение, задача которого научить самому находить и отбирать для себя ту или иную информацию. Самостоятельно сконструированная информация, указывает в своей работе Н.Д. Андреева, - есть знание, то есть информация, усвоенная на уровне понимания [7].

Организация самостоятельной деятельности по освоению учебного содержания на основе осмысления и применения знаний возможна при заданном подходе, направленном на освоение и систематизацию знаний:

- их самостоятельное приобретение и обобщение;
- разрешение проблемных ситуаций;
- сотрудничество и коммуникация;
- самоорганизация и саморегуляция, через применение портфолио, рефлексию и ценностно-смысловые установки. На основе анализа и синтеза, оценки окружающей действительности можно подготовить функционально и творчески грамотных людей.

Сегодня современное общество все глубже осознает экологическую ответственность человека. В условиях учащения экологических и техногенных катастроф возрастает необходимость повышения уровня экологической культуры населения в соответствии с актуальными потребностями личности и гражданского общества. В апреле 2014 г. Правительством Российской Федерации была утверждена государственная программа на 2012-2020 гг. «Охрана окружающей среды», которая предусматривает работу по реализации мероприятий, направленных на экологическое образование, просвещение и формирование экологической культуры. По мнению И.Н. Пономаревой, экологическая культура – это важнейшая часть общей культуры человека; особое свойство личности понимать ценность природы, характеризуемая совокупностью знаний по экологии, умений природопользовательской деятельности, гуманистическим отношением ко всему живому и к окружающей среде [8].

Экологическая культура – это сложное философское, естественнонаучное, культурологическое и социально-экологическое понятие, которое отображает специфическую человеческую форму связи личности (и общества) с природой и со всем окружающим человека миром. Это понятие, указывает И.Н. Пономарева, основано на единстве социальной и естественнонаучной сущности человека в его связях с окружающей природой. Развитие экологической культуры немыслимо без экологической образованности и экологического сознания без природосообразной рефлексии на самого себя, на свои поступки и свои действия в природе. Понятие об экологической культуре включает в себя также позиции ряда общечеловеческих ценностей: ценностный взгляд на природу как общечеловеческое достояние и как бытиё, созданное нашей планетой; на непреходящую ценность биологического разнообразия в биосфере, которое необходимо сохранять и возобновлять; на роль человека и общества в природе, на человека как возможного компонента биосферы и на роль самого себя как участника всех этих взаимосвязей и взаимодействий между организмами в окружающей среде [8, с. 195].

Обеспечение сохранения окружающей среды, экологической безопасности современной цивилизации – это уже не абстрактная научная проблема, а актуальная задача нашего времени. В статье «Экология в современном мире» академик РАН Н.Н. Моисеев подчеркивал: «…мировоззрение человека в современный век начинается с экологии, с экологического мышления, а воспитание и образование человека – с экологического воспитания, которому свойственны понимание проблем других и неравнодушие к проблемам сохранения окружающей среды не только своего региона, но и мира. Необходимо создать такие условия, чтобы экологическое образование в России и мире являлось непрерывным и было доступно любой категории граждан на протяжении жизни» [4].

Сегодня в России сформировалась собственная система непрерывного экологического образования, имеющая ряд уровней: экологическое обучение и воспитание детей в детских садах, экологическое обучение и воспитание в начальных классах школ (1-4), экологическое образование в средней школе (обычные и профильные классы), экологическое образование в колледжах, экологическое образование в вузе (бакалавриат, магистратура), поствузовское экологическое образование, аспирантура, а также дополнительное экологическое образование. На каждой из этих стадий ставится задача по формированию и закреплению определенных уровней экологического сознания и экологических компетенций. В связи с чем методическое сопровождение экологического образовательного процесса в рамках образовательной системы рассматривается сегодня как одна из актуальных проблем образования. Это открытая сложная система с множеством взаимосвязанных элементов, которая проявляет способность к изменениям за счет вариативных оболочек, включающих в себя различные вспомогательные и дополнительные образовательные ресурсы и что очень важно – полноценное количественное и кадровое обеспечение образовательного процесса [9].

Важность экологического воспитания и образования

населения определяются целями, обозначенными новыми парадигмами – философской, естественнонаучной и культурологической:

- от «антропоцентризма к биоцентризму;
- от «организмоцентризма к полицентризму» и
- от «экоцентризма к экокультуре»; концепцией устойчивого развития общества и новым пониманием образования как функции культуры. Хорошим полем для отражения данных целей в учебно-воспитательном процессе служит экологическое образование. Эффективность его находится в прямой зависимости от непрерывности и преемственности как по вертикали (от уровня к уровню), так и по горизонтали, по пути изучения в теме, курсе учебном предмете) [8, с. 199]. Именно в этом, считает И.Н. Пономарева, – ключ решения различных проблем природопользования и выживания человека.

Согласно Указу Президента РФ № 392 2017 год в России объявлен годом экологии. На заседании организационного комитета по проведению Года экологии 18 октября 2017 года специальный представитель президента Российской Федерации по вопросам природоохранной деятельности, экологии и транспорта Сергей Иванов указал на то, что особую опасность и тревогу вызывает состояние реки Волги, протяженность которой 3530 км. Она проходит по территории 17 регионов и в её бассейне проживает около 60 миллионов человек (почти 40% населения РФ). Наиболее высокий уровень загрязнений отмечен в четырех регионах (Нижегородской, Самарской, Саратовской, Астраханской областях), где ПДК превышает допустимую концентрацию в 140 раз, среди которых 1/3 составляют промышленные, 60% – загрязнения ЖКХ и бытовые отходы. Волга не самоочищается, поэтому необходим план спасения. Вследствие чего разработан и утвержден 30 августа 2017 года проект «Сохранения и предотвращения загрязнения реки Волга». Целью проекта стало – сохранение бассейна реки Волга путем уменьшения объемов (80%) сброса загрязненных сточных вод, подлежащих очистке, в водные объекты Волжского бассейна [10]. В связи с чем возникает жизненная необходимость гармонических отношений в системе Человек-Природа-Общество и осознанное овладение знаниями о законах жизни природы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глушик Е. Учитель, перед именем твоим… // Завтра: сетевая газета. 2016. URL: http://zavtra.ru/blogs/uchitel_pered_imenem_tvoim (дата обращения: 10.10.2017).

2. Кашлеев С.Н., Глазачев С.С. Педагогическая диагностика экологической культуры учащихся. М.: Горизонт, 2000. 94 с.

3. Чалышева Л.В. Экологическое образование в Республике Коми. Сыктывкар: КРИРОиПК, 2006. 68 с.

4. Лебедев О.Е. Размышления о целях и результатах // Вопросы образования. 2013. № 1. С. 7-24.

5. Рогозина Т.В., Шур Т.А. Школа как воплощение конкретной идеи // Вопросы образования. 2014. № 2. С. 139-144.

6. Носова Т.М., Колыванова Л.А., Шведов В.Г. Образовательный потенциал музея в развитии экологической культуры детей // Материалы II Международной научной конференции «Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. Самара, 2016. С. 212-219.

7. Андреева Н.Д. Современный образовательный процесс в школе и его влияние на самоопределение личности // Сб. материалов Международной научно-практической конференции «Биологическое и экологическое образование в школе и вузе: теория, методика, практика». Выпуск 15. СПб., 2016. С. 11-15.

8. Пономарева И.Н. Экология: наука и образование. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. 352 с.

9. Носова Т.М., Колыванова Л.А., Шведов В.Г. Экологическое инклюзивное образование периода // Материалы III Международной научной конференции «Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. В рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства». Том 1. Часть 1. Самара, 2017. С. 99-107.

10. Паспорт приоритетного проекта «Сохранение и предотвращение загрязнения реки Волги». URL: http://static.government.ru/ media/files/nnT9dri TVAEAlAKxYXIAkon93AKloUi3.pdf (дата обращения: 15.10.2017).

PEDAGOGICAL EDUCATION, ECOLOGICAL IDEAS AND PERSPECTIVES

© 2017

T.M. Nosova, doctor of pedagogical Sciences, Professor
L.A. Kolyvanova, candidate of pedagogical Sciences, assistant professor
V.G. Swedov, candidate of pedagogical Sciences, assistant professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: pedagogical education; ecological culture; ecological ideas in teacher education.

Abstract. The article is devoted to analysis of some aspects of the state of modern education, the justification of the need to ensure its environmental component as a cultural value, life safety and national heritage.

УДК 378

РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2017

Н. А. Паршина, аспирант

Мордовский государственный педагогический институт, Саранск (Россия)

Ключевые слова: педагогические технологии; федеральный государственный образовательный стандарт общего образования; урок физической культуры.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации современных педагогических технологий на уроках физической культуры в контексте требований ФГОС общего образования.

ВВЕДЕНИЕ

Современные требования, предъявляемые к педагогическим кадрам, диктуют необходимость системного совершенствования уровня профессионального мастерства посредством повышения качества образовательного процесса и достижения новых образовательных результатов. Данные позиции отражены в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (ФГОС ОО).

Следует отметить нацеленность ФГОС ОО на создание условий для развития и самореализации обучающихся, формирования здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни обучающихся; построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся; формирование «портрета выпускника школы», осознанно выполняющего и пропагандирующего правила здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни; принятие и реализацию ценностей здорового и безопасного образа жизни, потребности в физическом самосовершенствовании, занятиях спортивно-оздоровительной деятельностью, неприятие вредных привычек: курения, употребления алкоголя, наркотиков [1]. Вышесказанное актуализирует значимость подготовки учителя физической культуры с позиции здоровьесохранения и здоровьесбережения.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ

Анализ ФГОС ОО позволяет отметить необходимость владения учителем физической культуры «современными технологиями укрепления и сохранения здоровья, поддержания работоспособности, профилактики предупреждения заболеваний, связанных с учебной и производственной деятельностью» [1]. Таким образом, наряду с освоением широкого спектра педагогических технологий, учитель физической культуры должен овладеть специфическими технологиями, используемыми в профессиональной деятельности [2, с. 13].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ научной литературы (Ю. П. Кобяков [3],О. В. Мазуренко [4] и др.) а также собственной исследовательской деятельности позволил классифицировать технологии по следующим основаниям: технологии физкультурно-спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности [5].

Технологии физкультурно-спортивной деятельности представлены технологиями:

– формирования мотивации к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью;

– формирования двигательных качеств и развития двигательных способностей (технологии обучения техникам базовых видов спорта и др.);

– игровыми (спортивные, подвижные игры, игровой стретчинг и др.);

– организации внеурочной деятельности физкультурно-спортивной направленности (спортивная секция, тренировочное занятие, спортивный час, соревнование, спортивный праздник, спортивно-массовое мероприятие, туристский рекреационный и спортивный поход и др.);

– организации малых форм физкультурно-спортивной деятельности (утренняя гимнастика, физкультпауза и др.);

– контрольно-оценочными технологиями физкультурно-спортивной направленности (оценки уровня общего физического развития, физической подготовленности, двигательных качеств, выполнения норм комплекса ГТО).

Технологии физкультурно-оздоровительной деятельности включают:

– здоровьесберегающие технологии (адаптивной физической культуры, разработки индивидуальной оздоровительной программы, организации занятий оздоровительно-реабилитационного и рекреационного характера, закаливание, гимнастика, лечебная физическая культура, оздоровительная ходьба, фитнес-технологии);

– здоровьеформирующие технологии (обеспечения безопасности жизнедеятельности, компенсаторно-профилактические (валеологического просвещения, валеомастерская, профилактики употребления психоактивных веществ, развития навыков саморегуляции личности), технологии педагогического сопровождения оздоровительного процесса в образовательной организации).

Требования ФГОС актуализируют необходимость проектирования урока физической культуры на основе следующих технологических этапов:

– анализ и планирование формирования образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных) в контексте целеполагания урока;

– подбор видов учебной деятельности, обеспечивающих достижение новых образовательных результатов;

– выбор средств обучения и оценивания, обеспечивающих реализацию видов учебной деятельности для достижения новых образовательных результатов [6, с. 96].

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Использование широкого спектра педагогических технологий, технологий физкультурно-спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности дает возможность учителю физической культуры продуктивно организовать образовательный процесс и добиваться высоких результатов в решении профессиональных задач.

ВЫВОДЫ

Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования актуализировало проблему сохранения и укрепления здоровья обучающихся как одну из важнейших составляющих результатов образования. Данный аспект

нашел отражение в профессиональной деятельности учителя физической культуры, акцентируя внимание на его технологической составляющей. Владение будущим учителем физической культуры современными педагогическими технологиями, технологиями физкультурно-спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности позволит повысить профессиональный уровень педагога, а также обеспечит достижение обучающимися образовательных результатов согласно ФГОС ОО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // СПС «Гарант». URL : http://base.garant.ru/70188902/ (дата обращения: 12.12.2017).

2. Горшенина С.Н., Маринкина Н.А. Содержательные основы формирования технологической компетентности у будущих учителей физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2017. № 1. С. 12-14.

3. Кобяков Ю.П., Болотов А.В. Проблема унификации понятийного аппарата инновационных оздоровительных технологий // Теория и практика физической культуры. 2015. № 3. С. 23-26.

4. Мазуренко О.В., Винокурова Н.В. Педагогические условия организации социоигровой деятельности дошкольников на занятиях детским фитнесом // Теория и практика физической культуры. 2015. № 10. С. 62-65.

5. Горшенина С.Н., Маринкина Н.А., Мамаев А.Р. Педагогические условия формирования технологической компетентности у будущих учителей физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2017. № 11. С. 12-14.

6. Певицина Л. М. Как построить урок физической культуры в соответствии с требованиями ФГОС // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 2 (15). С. 91-99.

REALIZATION OF MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES ON PHYSICAL CULTURE LESSONS IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE FSES OF GENERAL EDUCATION

© 2017

N.A. Parshina, postgraduate student
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk (Russia)

Keywords: pedagogical technologies; federal state educational standard of general education, lesson of physical culture.

Abstract. This article considers peculiar properties realization of modern pedagogical technologies on physical culture lessons in the context of the requirements of the FSES of general education.

УДК 78.07

ВОЗРОЖДЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ИСПОЛНЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОЙ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ

© 2017

И.А. Пецина, кандидат педагогических наук, профессор
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: преемственность в образовании; русская духовная музыка; духовная культура; сохранение профессионального и духовного опыта предшествующих поколений; традиции исполнения русской духовной музыки; опыт возрождения преемственности музыкально-исполнительских традиций.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема возрождения преемственности музыкального образования и воспитания подрастающего поколения, будущих музыкантов-педагогов и музыкантов-исполнителей посредством освоения традиций исполнения русской духовной музыки, формирования необходимых профессиональных знаний и навыков у студентов-музыкантов в прочтении, интерпретации и реализации художественного замысла произведений русской духовной музыки.

Проблема преемственности представляет интерес для ученых с давних времен. Греческие философы Сократ [1, 419 с.] и Аристотель [2, 830 с.] в своих трудах подчеркивали необходимость непрерывного познания, основанного на идее преемственности. Чешский педагог Я.А. Коменский [3, С. 353] впервые разработал концепцию преемственности, рассматривая процесс обучения как постоянное развитие разнообразных знаний из единого общего корня.

В исследованиях последнего времени преемственность музыкального образования понимается как необходимое условие развития не только профессионального мастерства будущих музыкантов-исполнителей, но и их нравственной, гражданской и духовной культуры (Ю.Б. Алиев) [4].

Еще Л. Моцарт в своем «Самоучителе игры на скрипке» указывал, что квалифицированный исполнитель должен вникать не только «во всю музыку», «в другие искусства», но и «в различие нравов», в «традиции предшественников», то есть в духовно- эстетические предпосылки творчества [5, 272 с.], которые в дальнейшем будут реализовываться в его исполнительстве.

В педагогических исследованиях преемственность определяет сущностную взаимосвязь педагогических процессов и явлений между всеми этапами системы образования [6, С. 187], и позволяет придать учебному процессу перспективный характер [7, С. 288-291].

Основным механизмом социальной и культурной преемственности, ее фундаментальной характеристикой названа традиция. В словаре В. Даля слово «традиция» означает «преданье, передачу всего того, что устно перешло от одного поколенья в другое» [8], как механизм накопления, преобразования и передачи информации и прошлого опыта рассматривали традицию Ю.А. Левада [9] и Г.Ф. Салтыков [10]. Малая Советская Энциклопедия даёт следующее определение: «Традиция - 1) предание, устная передача каких-либо данных (в частности исторических); 2) обычай, передаваемый от поколения к поколению» [11, С. 805]. Следующее издание МСЭ уже говорит, что традиция - это «исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычай, порядок, норма поведения» [12, С. 90]. Во втором томе энциклопедического словаря (1964г) отмечается устойчивость традиций и их проявление в различных областях, в том числе в области науки, идей, искусства [13].

Преемственность в музыкальном исполнении есть объективное и необходимое условие, которое обеспечивает связь прошлого, настоящего и будущего в прочтении, интерпретации и реализации художественного замысла музыкальных произведений. С помощью музыкально-исполнительских традиций мы не только сохраняем профессиональный и духовный опыт предшествующих поколений, но и пытаемся в наиболее точном соответствии с традицией воспроизводить ценное в музыкальном наследии.

Последовательному развитию музыкальной и духовной культуры будущего музыканта-исполнителя и музыканта-педагога при диалектическом сочетание старого с новым, замены одной формы более совершенной другой, создавая предпосылки для их успешного совершенствования способствует сохранение преемственности в исполнении русской духовной музыки [14].

Известно, что профессиональная светская музыка появилась в России лишь в конце XVII века, а церковное пение имеет за собой десяти вековую историю. Русская духовная музыка по своей форме, содержанию и мировоззрению является образом русской культуры. Она неотделима от православия и, как его духовно-художественный символ и важный компонент, выражает его духовные идеалы, патриотические идеи, хранит в себе народные представления об истории России, её национальных героях [15, С. 214–216]. Однако, если раньше церковная музыка была неотъемлемой частью образования и воспитания в семье, нормой жизни и быта всех слоев общества, то в результате революционных событий в начале прошлого столетия и отделении РПЦ от государства эта традиция оказалась практически утраченной. Следовательно, первая ступень преемственности в исполнении русской духовной музыки, которые обеспечивали семья и традиции вероисповедания была нарушена.

Многолетний опыт работы в школе убеждает, что восстановить преемственность исполнения русской духовной музыки в условиях существующих современных программ и учебников дать практически невозможно. Например, рассмотрим самый популярный в педагогической практике учебник «Музыка», разработанный Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой, Т.С. Шмагиной, в котором наиболее ярко выражено стремление познакомить детей духовным наследием во время занятий музыкой.

Одним из разделов учебника является «О России петь – что стремиться в храм». В первом классе учащиеся узнают о колокольных звонах, о благовесте. Наряду с музыкальными произведениями знакомятся с картинами великих русских художников (И. Левитан «Вечерний звон», «Над вечным покоем» [16, С. 40]), со святыми земли русской: Александром Невским (С. Прокофьев кантата «Александр Невский», картина П. Корина «Александр Невский» [16, С.42]), Сергием Радонежским (народные песнопения о Сергии Радонежском, М. Нестеров «Видение отроку Варфоломею», «Юность Сергия Радонежского»). Школьники знакомятся со сборником Петра Ильича Чайковского «Детский альбом». Слушают пьесы «Утренняя молитва», «В церкви» [16, С. 46]. Рождественским напевам уделено внимание на не-

скольких уроках в изучении темы «С Рождеством Христовым!». В четвертом классе вспоминают имена русских святых, дети узнают о том, что в честь всех святых в церкви исполняют торжественную песнь-гимн – стихиру. Слушая стихиру, предлагается посмотреть на «Икону Всех святых, в земле Русской просиявших» [16, С. 26]. Все хорошо знают Илью Муромца как сказочного, былинного героя. Илья Муромец не только былинный герой, он – русский святой, преподобный Илья Муромский Чудотворец (икона: «Преподобный Илья Муромский Чудотворец», А.П. Бородин «Богатырская симфония», М. Мусоргский «Богатырские ворота»). Подробно знакомятся учащиеся с братьями Кириллом и Мефодием (Икона: «Святые равноапостольные Кирилл и Мефодий»). Уделяется место празднику Воскресение Христово. (молитва «Ангел вопияще» муз. П. Чеснокова) [16, С. 32].

Тематика уроков в классах среднего звена разработана таким образом, чтобы обеспечить их преемственность с материалом, известным детям по предыдущим занятиям:

- пятый класс – всего одна тема – «Истоки и источники русской духовной музыки». В ней сравниваются духовные песнопения с хорошо знакомыми русскими народными песнями, где подчеркивается влияние древнерусского искусства на бессмертные творения великих русских композиторов;
- шестой класс – одна тема «Русская духовная музыка в церковном богослужении». Где прослеживается связь песенных традиций Руси в русских духовных песнопениях, отображения в них особого национального восприятия мира, нравственных ценностей, особенностей образа жизни русских людей, складывающихся из века в век;
- в седьмом - изучению русской духовной музыке посвящена одна тема - «Нравственные основы христианской религии и их воплощение в русской духовной музыке». Цель этих уроков — довести до сознания учеников те нравственные ценности, которые стали основой русского национального характера. На протяжении всего семилетнего курса обучения школьников задачи разучивания и исполнения самых простых (одноголосных) примеров русской духовной музыки не ставятся. Следовательно, общее образование также не обеспечивает преемственность исполнительских традиций русской духовной музыки.

Немногим лучше обстоит дело и в современных музыкальных школах, где музыкальное образование и воспитание детей начинается не с примеров древнерусской монодии, а с произведений великих, но, увы, зарубежных композиторов (И.С. Бах, В-А. Моцарт и т.д.). Произведения русской духовной музыки включаются в репертуар учебных хоров эпизодически, при подготовке к участию в хоровых конкурсах и фестивалях.

Современные СМИ также не способствуют развитию музыкального восприятия разно-стилевой классической музыки, в том числе церковной. В связи с этим нынешнему поколению трудно прикоснуться к исполнению русской духовной музыки, так как во многом утеряна преемственность этой певческой традиции.

С другой стороны, практикующие педагоги-хормейстеры отмечают у себя дефицит знаний музыкально-исполнительских традиций и дидактической ценности русской духовной музыки (особенно древних ее видов и форм), позволяющих повысить эффективность музыкального образования, сохранить национально-культурный код подрастающего поколения на основе духовных ресурсов страны, что говорит о нарушении преемственности исполнительских традиций и на ступени высшего профессионального образования, недостаточной вузовской подготовке педагогов-музыкантов в освоении этого направления исполнительства [17, С. 253-258].

Сегодня нельзя пройти мимо того факта, что накопленное веками богатство духовно-музыкальной культуры, не имеет возможности обрести соответствующего своему уровню звучания в исполнении наших хоров ни в храмах, ни в концертных залах [18, 328 с.].

Из всего вышеперечисленного можно заключить, что в современной педагогической практике музыкального воспитания и образования школьников и студентов (будущих педагогов и исполнителей) недостаточно уделяется внимания изучению русского духовного наследия, а исполнение произведений русской духовной музыки как цель или задача ставится ситуативно. Поэтому, к сожалению, наблюдаемый разрыв традиционных связей приводит к утрате преемственности, в результате чего русская духовная музыка, а также традиции ее исполнения для основного большинства представителей новых поколений россиян остается неизвестной.

Сегодняшний интерес к духовной музыке, которая актуализуется в большей степени именно в хоровой музыке, генетически связанной с церковным пением и с каноническим словом, делает необходимым и важным изучение ее нравственных, духовных основ с целью сохранения преемственности и исполнительских традиций. Новое поколение студентов-музыкантов с удовольствием исполняют произведения русской церковной музыки, которая, находит в их душах эмоциональный отклик: они проникают в мир слова, постигают высокий духовный смысл исполняемого текста в соединении с мелодией.

Мы стараемся не только на эмоциональной основе поддерживать и развивать потребность музыкально-духовного общения будущих педагогов-музыкантов и исполнителей, но и стимулировать их дальнейшее самообразование в этой области. И здесь большую роль играет погружение студентов-певцов хора в атмосферу храма и практику богослужения, что дает им новое знание культуры и отечественных традиций песнопений, темпов и динамики их исполнения, особенностей возникновения и развития, а также умений прочтения и интерпретирования духовно-нравственного содержания текстов, стилевого анализа музыки, выявления воспитательных возможностей тематики и содержания.

Дважды в Самаре в рамках межрегионального молодежного форума «Русь – Россия: судьба страны и судьба человека» прошла Самарская Ассамблея русской православной музыки в храме Иверского монастыря. Целью проведения форума стало духовно-нравственное просвещение и воспитание молодежи и студентов средствами хорового исполнительства, изучение лучших образцов русской духовной музыки.

Организаторы форума стремились создать атмосферу сотрудничества, продуктивного общения певцов и руководителей хоров из разных регионов, что позволило обобщить исполнительский и духовный опыт, установить новые творческие связи. Самарская Ассамблея православной музыки объединила всех, кому не безразлично хоровое искусство: музыкантов, ученых, общественных и церковных деятелей, студентов, преподавателей, регентов и просто ценителей хорового пения. Возрождение и освоение молодыми певцами и хормейстерами музыкально-певческих традиций РПЦ, распевов Древней Руси стало главной задачей организаторов Ассамблеи. Будущие педагоги-музыканты имели возможность пройти курс обучения, программа которого была направлена на практическое освоение православного музыкального наследия.

Мы, как организаторы Ассамблеи и руководители студенческих хоров, стремились заинтересовать, увлечь глубиной и красотой знаменного распева людей самого широкого круга, всех тех, кто имеет

лишь поверхностные знания о русской православной культуре церковного пения. Уникальные по своей содержательности мастер-классы, лекции-концерты познакомили участников с православными певческими традициями Древней Руси; с духовными стихами русского Средневековья, с литургическим творчеством композиторов XX и XXI веков, а также с технологиями и неисчерпаемым потенциалом вокально-хорового воспитания и профессионального становления певца, регента и хормейстера в условиях знаменного пения. На практикумах слушатели осваивали приемы распевания богослужебных текстов, работали над разными по стилю и степени трудностями песнопениями Литургии. Кульминационным событием Ассамблеи стала миссионерская лекция, где рассказ о значении каждого песнопения Божественной Литургии иллюстрировал стоголосый сводный студенческий хор. «Уходить из храма не хотелось», - признается студентка 4 курса ФКИ СГСПУ, - когда отзвучали последние звуки «Многолетия», а гости направились к выходу, многие студенты все еще стояли, обсуждали произошедшее и делились впечатлениями. А впечатлений было много и все – яркие! Ведь в этот миг история наших предков, нашей Церкви, нашего Отечества казалась нам настолько живой, и была настолько близка, что границы реальности оказались стертыми, а XXI век отступил за стены монастыря, туда, где шумели машины, где струйка дыма поднималась из трубы пивоваренного завода…».

Сегодня преемственность в изучение русской духовной музыки, ее идеалов имеет принципиальное значение для осознания особенностей развития русской культуры, осознания её смысла, традиций исполнения. Это искусство не только расширяет круг познаний будущих педагогов-музыкантов, области их профессионального бытия, но и раскрывает перед ними прекрасный и гармоничный мир духовных песнопений, облагораживает чувства, и является наилучшим средством для выражения подобных чувств. Сохранение преемственности в изучении и исполнении русской духовной музыки позволяет нам не только выявить основные тенденции ее развития, но и указывает путь сохранения специфики русской певческой культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афинский К. Сократические сочинения. Перевод, статьи и комментарии С. И. Соболевского. М.-Л.: ACADEMIA, 1935. 419 с.
2. Аристотель. Сочинения. В 4 т. М.: Мысль,1983. 830 с.
3. Коменский Я.А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. 656 с.
4. Алиев Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе). Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. 352 с.
5. Mozart L. Gründiche Violinschule / Als Faksimile Herausgegeben von H.J. Moser. Leipzig, 1956. 272 p.
6. Гусева И.В. Развитие взглядов на проблему преемственности в отечественной и зарубежной педагогике // Вестник Московского университета МВД России. 2012. № 8. С. 187.
7. Слепкина Ю.В. Проблемы преемственности музыкального образования дошкольников и младших школьников: теоретико-методологические аспекты // Мир науки, культуры и образования: научный журнал. 2009. № 6. С. 288-291.
8. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. ; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. М. : ОЛМА Медиа Групп, 2009. 573 с.
9. Левада Ю.А. Сочинения. Москва : Издатель Карпов Е.В., 2011. 415 с.
10. Салтыков Г.Ф. Традиция, механизм её действия и некоторые ее особенности в Китае \\ Роль традиций в истории и культуре Китая. М., 1972. С. 9.
11. Малая советская энциклопедия / гл. ред. Н.Л. Мещеряков. М., 1930.
12. Малая советская энциклопедия. 2-е изд. / гл. ред. М.Л. Мещеряков. М. ОГИЗ РСФСР, 1933.
13. Энциклопедический словарь : в 2 т. / гл. ред. Б.А. Введенский. М. : Советская энциклопедия, 1963–1964.
14. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы. Воронеж, 1981.
15. Комарова А.Н. Богослужебное пение Древней Руси // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А Некрасова. 2007. № 2. С. 214-216.
16. Сергеева Г.П., Критская Е.Д., Шмагина Т.С. Музыка. Рабочие программы. Предметная линия учебников Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской. 1–4 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций. 5-е изд. М.: Просвещение, 2014. 64 с.
17. Пецина И.А. Ассамблея русской православной музыки как форма духовно-нравственного воспитания молодежи и студентов // Духовно-нравственное воспитание: Образование. Культура. Искусство : Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Пенза, 21–22 ноября 2013 г. Пенза : Изд-во ПГУ, 2013 С. 253-258.
18. Алексеев А.Д. Музыкально-исполнительское искусство конца XIX – первой половины XX века. М.: Музыка, 1995. 328 с.

THE REVIVAL OF CONTINUITY IN THE PERFORMANCE OF RUSSIAN CHURCH MUSIC

© 2017

I.A. Petsina, Candidate of Pedagogic Sciences, Professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: continuity in education; Russian church music; theological culture; preservation of professional and theological experience of previous generations; traditions of the performance of Russian church music; experience of the revival of continuity of musical and performing traditions.

Abstract. The article presents problem of revival of continuity in the performance of Russian church music and upbringing of the younger generation, future musicians-teachers and musicians-performers through study the traditions of the performance of Russian church music, formation of the necessary professional knowledge and skills of reading, interpreting and realizing the artistic intent of the works of Russian church music.

УДК 378.1+1

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

© 2017

О.К. Позднякова, доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент Российской академии образования
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: нравственное воспитание студентов; образовательный процесс в вузе; формирование ценностных установок личности.

Аннотация. В статье ставится проблема нравственного воспитания студентов вузов; обосновывается, что нравственное воспитание студентов осуществляется в процессе их приобщения к нравственным ценностям; на конкретном примере показано, каким образом в процессе овладения студентами содержанием образования на уровне учебной дисциплины «Физика» осуществляется нравственное воспитание студентов.

Реформирование образования и смена образовательной парадигмы в современном российском обществе в особом ракурсе высвечивает проблему воспитания ребенка, подростка, юноши как человека нравственного.

Все более усложняющийся мир технологий трансформирует традиционные сферы человеческих отношений. Любовь, дружба переносятся в сферу виртуальной реальности, непосредственное живое общение заменяется обменом информацией в социальных сетях. Те же социальные сети формируют в сознании молодого человека, да не то что юноши, еще ребенка, стереотипы успешной жизни, которым надо соответствовать: модная одежда, современные гаджеты, машины и т.д. Получить все это хочется любой ценой и здесь и сейчас, на задний план отхотят добро, взаимовыручка, сочувствие, милосердие, долг, совесть и другие ценности и качества, относящиеся к области нравственности.

Конечно же, нравственное воспитание должно начинаться в семье, которой принадлежит приоритетная роль в становлении личности ребенка. Затем в дело вступает система образования: детский сад, школа также вносят существенный вклад в формирование и развитие человека, в том числе и нравственное. Но вот школа окончена. Выпускник идет учиться дальше – в колледж, училище, вуз. А что же воспитание? Среди педагогов вузов (мы не говорим о среднем профессиональном образовании, так как у него своя специфика) зачастую можно услышать мнение, что вуз должен давать профессиональные знания, готовить специалиста, что воспитывать, а скорее перевоспитывать, восемнадцатилетнего поздно, что семья и школа уже сделали все, что могли. Однако, позвольте в корне не согласиться с такой постановкой вопроса. Нравственное развитие и становление человека продолжается всю его жизнь, и, конечно же, нельзя сбрасывать со счетов систему высшего образования. Это, во-первых. Во-вторых, можно подготовить прекрасного, грамотного, творческого специалиста, но, если не заложить в ценностную сферу его сознание нравственные основы, вернее, если не развивать то доброе, что уже там есть (пусть маленькая, но частица добра есть в душе у каждого), то, возможно, завтра этот вчерашний студент использует свои знания не то, что не во благо, а во вред другим людям. Если ему это будет выгодно, а возможно и просто интересно.

Обращение к опыту современных российских вузов показывает, что центр тяжести воспитательной работы со студентами чаще всего смещен в сторону внеаудиторной работы. Необходимость такой работы бесспорна, но в то же время надо учитывать и воспитательный потенциал учебных дисциплин.

Однако, чтобы увидеть как возможно осуществление нравственного воспитания в высшей школе, необходимо определиться с тем, что же означает это явление. В научной литературе определений и собственно воспитания и нравственного воспитания как одного из видов воспитания встречается довольно много. И зачастую они разнятся между собой.

Анализ научной литературы позволил выявить два основных подхода к пониманию учеными воспитания.

Первый подход связан с пониманием воспитания как целенаправленного процесса формирования личности. Позволим себе обозначить его как социальный подход. Так, например, В.М. Полонский, рассматривая воспитание в практическом плане, отмечает, что это «целенаправленная деятельность включения человека в деловое и межличностное общение, игру, учебную и профессиональную деятельность и другие виды социальных отношений. Воспитание выступает как этическое регулирование основных отношений человека и общества; способствует самореализации человека, достижению общественного идеала» [1, с. 156]. Соответственно, нравственное воспитание ученый понимает как «целенаправленный процесс формирования моральных качеств личности, характера, поступков, навыков, привычек поведения» [1, с. 292].

Второй подход предполагает акцент на ценностной составляющей воспитания. Такое понимания воспитания четко формулирует М.С. Каган: «Самое краткое и точное определение воспитания – формирование системы ценностей человека, с ее специфическим содержанием и психологической структурой. …<…>… Суть воспитания – в приобщении воспитуемого к ценностям воспитателя, а не в информировании о ценностях, не в их изучении и не в их навязывании» [2, с. 176].

Нам более импонирует второй подход. Обозначим его как ценностный. Не приводя обширного списка определений понятия «ценность», который содержится в научной литературе, остановимся на понимании ценности как осознанного общего смыслового образования, определяющего относительно постоянные отношения человека к обществу, к другим людям и к самому себе (терминология Б.С. Братуся [3, с. 27]), как отношении к… (терминология М.С. Кагана [2, с. 67].

Мы полагаем, что в контексте ценностного подхода к воспитанию осуществлять нравственное воспитание студентов означает приобщать их к нравственным ценностям.

Проблема нравственных ценностей была и остается в центре внимания философов, педагогов, психологов. Так значительное место нравственным ценностям уделил в своем фундаментальном труде «Этика» еще Д. фон Гильдебранд. Однако мыслитель не назвал конкретных нравственных ценностей, а лишь дал их признаки, которые отличают нравственные ценности от других ценностей. Это такие признаки как: ответственность человека за ценности; осознание нравственной несостоятельности, затрагивающей совесть; необходимость данных ценностей; отношение ценности к награде и наказанию [4, с. 216-223].

Если обратить к исследованиям, приближенным к нашему времени, то интерес представляет работа В.А. Блюмкина «Мир моральных ценностей». Ученый выстраивает ценностную иерархию, базируясь на структуре потребностей и интересов человека. В.А. Блюмкин пишет: «Очевидно, высшие ценности те, которые соответствуют высшим, наиболее важным человеческим потребностям, без удовлетворения которых невозможно счастье и само существование людей. Самые сущностные характеристики человека выражаются его высшими потребностями в труде, творчестве, в общении, познании, в красоте и добре. Этим высшим потребностям соответствуют и высшие ценности: благо человека и человечества, справедливость, альтруизм, бескорыстие, благодарность, честь, совесть. Все остальные ценности (материальные и духовные блага) могут быть рассмотрены как средства, как условия достижения высших ценностей» [5, с. 54]. Тем самым ученый предлагает перечень ценностей, которые могут быть отнесены к нравственным. Однако, этим перечнем список нравственных ценностей, конечно, не исчерпывается.

На основе критериев выделения нравственных ценностей, предлагаемых Д. фон Гильдебрандом, а также В.А. Блюмкиным, можно выделить очень широкий спектр ценностей. Это: добро, благородство, взаимопонимание, великодушие, долг, достоинство, забота, любовь, милосердие, ответственность, свобода, сострадание, справедливость, скромность, толерантность, честность, и многие другие.

Итак, нравственное воспитание в высшей школе представляет собой приобщение студентов к конкретным нравственным ценностям, которые отбирает преподаватель. Подчеркнем, что здесь очень многое зависит от личности самого преподавателя, так как только добром можно воспитать добро. Однако проблема роли личности вузовского преподавателя в воспитании студентов – это тема для отдельного разговора, для другой статьи.

Процесс приобщения студентов к нравственным ценностям – это не одномоментное действие. Здесь предполагаются определенные уровни. В определении данных уровней мы опираемся на работу И.А. Малыхиной, которая выделила уровни усвоения личностью ценностей. Это: формальный, эмоциональный, интериоризующий и мировоззренческий уровни [6, с. 320]. Мы полагаем, что положения И.А. Малыхиной о таких уровнях может быть экстраполировано в контексте приобщения студентов к нравственным ценностям.

На формальном уровне происходит фиксация нравственной ценности сознанием студента. Такая фиксация происходит формально и затрагивая внешнюю сторону личности, не проникая в глубину ценностной сферы.

На эмоциональном уровне нравственная ценность субъективно-эмоционально воспринимается и переживается студентом, однако, без полного осознания ее моральной значимости

На интериоризующем уровне обеспечивается достаточно устойчивая социально-нравственная ориентация в связи с признанием студентом нравственной ценности. «В то же время на уровне интериоризации может наблюдаться некоторая непоследовательность социально-нравственных установок личности в том случае, если та или иная ценность актуализируется вследствие каких-либо внешних обстоятельств, что затрудняет процесс усвоения данной ценности» [6, с. 320].

На мировоззренческом уровне нравственные ценности усваиваются на уровне убеждений, что и обеспечивает формирование устойчивой нравственной ориентации.

Заметим, что полноценное приобщение к нравственным ценностям предполагает последовательное прохождение всех четырех уровней. И здесь проблема заключается в том, что чаще всего студенты остаются на первом – втором уровнях, в то время как об эффективности нравственного воспитания можно говорить только в случае достижения студентами мировоззренческого уровня усвоения нравственных ценностей. Задача преподавателя помочь студентам, пройдя по ступеням (уровням) приобщения усвоить нравственные ценности на уровне личностных убеждений.

Покажем на конкретном примере особенности осуществления в процессе обучения нравственного воспитания студентов вуза, как их приобщения к нравственным ценностям.

Так как гуманитарные дисциплины априори обладаю ценностным содержанием, то мы обратимся к естественнонаучным дисциплинам, чтобы показать, каким образом здесь вычленяются нравственные ценности, к которым приобщаются студенты.

Мы полагаем, что рассмотрение естественнонаучных понятий в их отношении к человеку позволяет вычленить их ценностный смысл. Кроме того, если заострять внимание на отношении студента к естественнонаучному знанию, заключенному в данном понятии, то знание предстает уже, не только и гносеологическом значении, но и в ценностном.

Например, на занятии по учебной дисциплине «Физика» (обучение в политехническом вузе) рассматривается физический термин «ядерная реакция» (примеры приведены с использованием материалов исследования Р.Н. Гуртовской [7, с.148-149]). Преподаватель акцентирует внимание студентов на том, что по отношению к человеку ядерная реакция может означать как добро (источник энергии), так и зло (оружие массового уничтожения). Но будет это добром или злом зависит от самого человека, от его отношения к данному явлению. Поэтому для инженера необходимо обладать ценностным отношением к естественнонаучному знанию, так как именно на этом знании базируется его профессиональная деятельность, которая может быть направлена как в сторону добра, так и сторону противоположную.

Приводя данный пример, преподаватель обращает внимание студентов на то, что благо, польза, добро, долг, ответственность, совесть как ценности, осмысленные и осознанные инженером, становятся ценностями, реализуемыми им во благо человека и природы. Он объясняет студентам, что с точки зрения физики как науки ни о каких ценностях (ибо истина и ценность суть различные явления) речи не идет, равно как нет и никакой этической, ценностной составляющей в работе над созданием ядерных ректоров. Но эти составляющие обнаруживают себя сразу, как только это знание (истина как отношение между…) рассматривается в отношении к человеку, к природе. Аналогичным образом дело обстоит и с этической, ценностной составляющей, которая появляется сразу, как только атомная энергия берется в отношении человека. Атомная энергия – риторический вопрос, ответ на который должен находиться в плоскости добра для человека, для природы, а добро, как известно, составляет сущность этического отношения.

Как на лекциях, так и на семинарских занятиях преподаватель создает нравственный контекст деятельности ученого, его взаимодействия с другими учеными, с людьми, раскрывает сущность морального выбора.

Таким образом можно утверждать, что любая учебная дисциплина в рамках обучения в вузе обладает определенным ценностным потенциалам для осуществления нравственного воспитания студентов.

Задача преподавателя, использовать этот потенциал в своей работе со студентами, не забывая о том, что современному российскому обществу нужны высококвалифицированные специалисты, обладающие развитыми нравственными качествами, крепким нравственным стержнем, что позволит им использовать свои знания, умения, способности как для собственного блага, так и во благо других людей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Полонский В.М. Большой тематический словарь по образованию и педагогике. М.: Народное образование, 2017. 840 с.
2. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997. 205 с.
3. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности (психологическое исследование). М.: Знание, 1985. 64 с.
4. Гильдебранд Д. Этика. СПб.: Алетейя, 2001. 570 с.
5. Блюмкин В.А. Мир моральных ценностей. М.: Знание, 1981. 64 с.
6. Малыхина И.А. Философско-аксиологические основы социально-нравственного воспитания студентов в вузе // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 3. С. 318-322.
7. Гуртовская Р.Н. Содержание и методы формирования способности студента – будущего инженера к моральному выбору: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01. Самара, 2008. 230 с.

MORAL EDUCATION OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

© 2017

O.K. Pozdnyakova, Doctor of pedagogical sciences, Professor,
Corresponding Member of the Russian Academy of Education,
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: moral education of students; the educational process at the University; formation of the valuable installations of the person.

Abstract. The article raises the problem of moral education of university students; substantiates that the moral education of students is carried out in the course of their initiation to the moral values; specific examples showing how, in the process of mastering the content of education students at various academic disciplines is carried out moral education of students.

УДК 376.112.4

ПОСТРОЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

© 2017

Л.А. Ремезова, кандидат педагогических наук, доцент,
профессор кафедры специальной педагогики и специальной психологии
Н.И. Буковцова, кандидат педагогических наук, доцент,
декан факультета психологии и специального образования
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: инклюзивное образование; подготовка будущих специалистов к инклюзивному образованию; стажировочная площадка; инклюзивная практика в образовательной организации; системно-деятельностный подход.

Аннотация. Проблемы внедрения инклюзивного обучения в нашей стране делают актуальной проблему поиска способов их решения. В данной статье представлен краткий анализ возможных перспектив разработки технологий внедрения и реализации инклюзивных процессов на основе опыта научно-исследовательской и научно-методической работы научно-инновационно-образовательного центра факультета психологии и специального образования Самарского государственного социально-педагогического университета

В настоящее время осуществляется активный поиск способов решения проблем, тормозящих и искажающих процесс внедрения инклюзивного обучения в России, таких способов, которые в современных условиях позволили бы системно и с разных методологических позиций осмыслить его специфику [1; 2 и др.]. Эта специфика связана с модификацией (изменением, преобразованием, адаптированием) в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями и возможностями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья содержания, методов, приёмов, средств обучения, форм и способов контроля и критериев оценки результатов обучения; с соответствующей организацией предметно-пространственной, деятельностной и социальной среды класса, школы, группы, детского сада [3; 4 и др.].

Назарова Н.М. подчёркивает, что учитель общеобразовательной школы, воспитатель детского сада зачастую привыкшие давать уроки, занятия по готовым разработкам, как правило, не знакомы со специальной педагогикой, обеспечивающей успешность в обучении детей с различными, часто тяжелыми нарушениями или отклонениями в психофизическом развитии. Практика доказывает наличие серьёзных трудностей педагогов в реализации задач инклюзивного обучения [5; 6].

Напрашивается вывод о необходимости модернизации теоретической и практической подготовки педагогов массовых школы и детского сада в части освоения им теории и технологий специальной педагогики, умеющих работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях интеграции, инклюзии, подготовки педагога иного уровня, «умеющего работать с процессами образования и развития, владеющего способами оформления собственных оригинальных методик и технологий, соотнося все это с требованиями ФГОС, умеющих рефлексировать собственную педагогическую мыследеятельность.

Ситуация в настоящее время уникальна. Процесс модернизации затронул всю систему образования – от дошкольной ступени до высшей профессиональной школы. Появилась возможность создавать такие программы, которые бы позволили готовить квалифицированных педагогов, способных эффективно и грамотно решать задачи развивающего образования детей с ОВЗ на разных ступенях обучения.

Модель инклюзивного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста создавалась на факультете психологии и специального образования Самарского государственного социально-педагогического университета в рамках деятельности научно-инновационно-образовательного центра, действующего с 2013 года.

Участие факультета психологии и специального образования в деятельности предметно-методической секции «Психология и педагогика специального и инклюзивного образования» учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию, а также в научной школе «Мониторинг эффективности инклюзивной практики» ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет» и взаимодействие с другими вузами дало возможность изучения лучшего зарубежного и отечественного опыта инклюзивного образования.

Научно-инновационно-образовательный центр факультета психологии и специального образования (далее – НИОЦ) Самарского государственного социально-педагогического университета активно осуществляет деятельность в этом направлении. Целью НИОЦ является высококачественная подготовка специалистов в области специального и инклюзивного образования на основе внедрения результатов фундаментальных и прикладных научных исследований в образовательный процесс образовательных организаций высшего и среднего образования, а также практических учреждений, обеспечивающих сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

НИОЦ осуществляет свою деятельность через организацию экспериментальных и стажировочных площадок, работа которых регулируется соответствующими положениями.

При выборе практических учреждений в качестве экспериментальных и стажировочных площадок учитываются:

- текущее состояние и потенциал инновационной активности учреждения;
- общий уровень образовательной деятельности, педагогического коллектива и инфраструктуры;
- соответствие ключевых компетенций заявителей стратегическим планам НИОЦ;
- активность в рамках триады «образование – исследования – инновации»;
- готовность к взаимодействию с другими образовательными учреждениями, структурами и сетями для распространения передового опыта и использования сформированных компетенций.

Взаимодействие между НИОЦ и экспериментальными и стажировочными площадками осуществляется на основе договора о сотрудничестве.

В настоящее время деятельность НИОЦ связана с реализацией двух новых проектов «Современная модель инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации» и «Современная модель инклюзивного образования в общеобразовательной школе».

В экспериментальной работе участвуют 6 общеобразовательных школ и 6 дошкольных образовательных организаций. Всего в

экспериментальную работу включены 120 педагогов, 12 психологов, 480 учащихся начальной школы, из них 84 ученика с ОВЗ, и 186 воспитанников инклюзивных групп, из них 42 ребенка с ОВЗ, а также 126 семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Научное руководство и координацию деятельности осуществляет НИОЦ.

Для обеспечения качества работы стажировочных площадок осуществляется профессиональная подготовка членов рабочей группы каждой образовательной организации по программе «Построение инклюзивной практики в образовательной организации: современные подходы» в объеме 288 часов, объём каждого модуля 72 часа.

Модуль 1. «Системно-деятельностный подход к организации инклюзивного образования».

Модуль 2. «Современная модель диагностической работы в общеобразовательной организации, реализующей инклюзивную практику».

Модуль 3. «Современная модель коррекционно-развивающей работы в инклюзивной образовательной организации».

Программа 4. «Мониторинговая деятельность в инклюзивной образовательной организации».

Данные программы разработаны в соответствии с современными образовательными технологиями, основанных на новых принципах обучения (модульность, обучение «до результата», вариативность сроков обучения в зависимости от исходного уровня подготовленности слушателей, индивидуализация, обучение с профессиональным подбором претендентов на различные роли и др.); в формах и методах обучения (активные методы, дистанционное обучение, дифференцированное обучение, оптимизация обязательных аудиторных занятий); в методах контроля и управления образовательным процессом (распределенный контроль по модулям, использование тестирования и рейтингов, корректировка индивидуальных программ по результатам контроля, переход к автоматизированным системам управления, обеспечение профориентации в процессе обучения и т. д.) и др.

Поскольку программы повышения квалификации по проблеме инклюзивного образования призваны решать перспективные задачи по подготовке педагогов к решению новых задач профессиональной деятельности учебно-методические пособия, обеспечивающие реализацию таких программ, как правило, отсутствуют на рынке учебной литературы. В связи с этим в качестве основных источников информации преподавателями подготавливаются учебные материалы на правах рукописи, которые утверждаются ученым или методическим советом факультета.

В заключение необходимо подчеркнуть значимость осмысленного, научно- обоснованного подхода к внедрению и реализации задач образовательной инклюзии в свете требований ФГОС, основанного на современных философских и научных идеях и применении адекватной задачам методологии их решения. Только совместными усилиями мы сможем сделать систему инклюзивного образования открытой, доступной, и самое главное образовательный процесс результативным и интересным для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и родителей, их воспитывающих.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса образования // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83-92.

2. Екжанова Е.А. От интеграции к инклюзии // Школьный психолог. 2010. № 16. С. 34-37.

3. Ремезова Л.А., Буковцова Н.И., Елизарова Н.В. Составление индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, обучающихся в общеобразовательной школе : учебно-методическое пособие. Самара : ПГСГА, 2012. 132 с.

4. Семаго М.М., Семаго Н.Я., Аверина И.Е. Определение образовательного маршрута ребенка с ОВЗ на психолого-медико-педагогической комиссии ресурсного центра по развитию инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. С. 50-58.

5. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Коррекционная педагогика. 2010. № 4. С. 8-16.

6. Назарова Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. С. 5-11.

CONSTRUCTION OF INCLUSIVE PRACTICE IN EDUCATIONAL ORGANIZATION: MODERN APPROACHES

© 2017

L.A. Remezova, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
professor of the Chair of special pedagogy and special psychology
N.I. Bukovtova, Candidate of Pedagogical Sciences,
Dean of the Faculty of Psychology and Special Education
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: inclusive education; training of future specialists for inclusive education; the internship site; the inclusive practice in the educational organization; system and activity approach.

Abstract. The problems of introducing inclusive education in our country make the problem of finding ways to solve them urgent. This article presents a brief analysis of possible prospects for the development of technologies for the introduction and implementation of inclusive processes based on the experience of scientific research and scientific and methodological work of the scientific and innovation-educational center of the Faculty of Psychology and Special Education of the Samara State Social and Pedagogical University.

УДК 37.015.31:17.022.1:34

ЗНАЧЕНИЕ НРАВСТВЕННОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

© 2017

Н.А. Романоф, кандидат педагогических наук, доцент
Луганский национальный университет имени Т. Шевченко, г. Луганск

Ключевые слова: правовая и нравственная культура; нравственные ценности; правовое воспитание.

Аннотация. В данной статье мы постарались обосновать, что правовое воспитание обязательно должно включать в себя как предоставление правовых знаний, так и формирование необходимых в гражданском обществе нравственных ценностей. Было обосновано, что проведение право-воспитательной работы в юношеском возрасте является важным в силу психологических особенностей юношества, связанных с осознанием собственной индивидуальности, установкой на сознательное построение собственной жизни. Основываясь на положениях о развитии правосознания философа И.А. Ильина, нами были предоставлены некоторые рекомендации по формированию правовой культуры молодежи с опорой на нравственные ценности.

На современном этапе развития правовых государств возникает необходимость глубокого анализа общественно-политических процессов и социо--психологической атмосферы общества. Важным показателем уровня развития правового государства является уровень правовой культуры граждан. Понятие правовая культура характеризует уровень развития права, законодательства, осведомленность о нем в обществе, состояние законности и правопорядка. Она проявляется, во-первых, в знании гражданами основных правовых норм, во-вторых, в уважительном отношении к ним, в-третьих, в стремлении граждан строить свое поведение в соответствии с предписанием юридических норм. Важный показатель правовой культуры – уровень правосознания в обществе, т.е. совокупность правовых взглядов и чувств, в которых выражено отношение к действующему праву, степень осознания необходимости выполнения законоустановлений. Следовательно, для формирования правового общества необходима как четкая государственная политика, так и системный научный подход в сфере формирования правовой культуры граждан.

Вопросы формирования правовой культуры изучают философская, юридическая, социологическая, психологическая, педагогическая наука и другие. Именно в психологии и педагогике есть необходимые методы и средства влияния на личность, которые можно использовать для достижения надлежащего уровня правовой культуры нации. В педагогической и психологической науке вопросам правовой культуры посвящены работы В.И. Владимировой, Г.П. Давыдова, В.Ф. Дубровского, И.К. Капшуновой, Р.В. Кравцова, А.С. Лукиновой, А.Ф. Никитина, М.К. Подберезского, Л.В. Твердохлеб, И.О. Ткачевой и других. Ученые рассматривают правовую культуру как предмет правового воспитания (К. Нурбеков), или как результат правового воспитания (В.В. Альхименко, А.В. Козловский).

На наш взгляд, очень важно уделять внимание правовому воспитанию в юношеском возрасте, в период становления самосознания, убеждений, гражданской позиции. Следует отметить, что правовое воспитание чаще рассматривается как предоставление правовых знаний о законах государства и о своих правах. Мы считаем, что повысить эффективность правового воспитания можно в том случае, если оно будет включать в себя как предоставление правовых знаний, так формирование необходимых в гражданском обществе нравственно-правовых ценностей. В данной статье мы предлагаем рассмотреть один из вариантов формирования правовой культуры с опорой на нравственные ценности.

Отметим, что в содержании правовой культуры большинство исследователей выделяют такие блоки: 1) правосознание, 2) правовое поведение и правовое мышление, 3) результаты правового поведения и правового мышления. Эта структура допускает, что основу правовой культуры составляет правосознание. Исследователи Э.Э. Раска и И.А. Ребане в правосознании выделяют познавательно-теоретический и поведенческо--регулятивный уровни функционирования. Массовое правовое воспитание населения ориентировано, в основном, на развитие поведенческо-регулятивного уровня.

В структуре правосознания, в свою очередь, выделяют такие элементы: 1) знание права; 2) правовые эмоции и отношения; 3) готовность к правомерному поведению. Используя вышеуказанную структуру, были проведены исследования, направленные на выявление уровня правосознания разных категорий населения. Результаты их, на первый взгляд, неожиданны: правовые знания преступников и правонарушителей оказались более точными и объемными, нежели соответствующие знания граждан с правомерным поведением. Этот факт позволяет сделать следующие выводы: 1 – при исследовании правосознания на поведенческо-регулятивном уровне правовые знания не могут рассматриваться как основной элемент структуры правосознания; 2 – многие граждане ведут себя правомерно независимо от владения ими правовой информацией, а вследствие существующих традиций [9, с. 10].

Следовательно, для повышения уровня развития правосознания следует не только, и не столько повышать знания о праве, но главным образом суметь повлиять на формирование правовых эмоций и отношений, а также на готовность к правомерному поведению. При этом, как отмечает В.Г. Подзолков, формирование уважительного отношения к праву – задача во многих отношениях более сложная, чем «чистое» просвещение или даже обучение [8, с. 53]

Вышесказанное помогает нам понять, почему правовое воспитание должно рассматриваться как система, включающая в себя развитие всех указанных элементов правосознания. В качестве системообразующего элемента правового воспитания выступают правовые ценности, которые детерминируют правовое сознание и правовую культуру в целом. При этом следует вспомнить изречение древних римлян: «Право слабо без нравов», а современные исследователи данной проблематики отмечают, что «право воспитывает, регулируя», а «мораль регулирует, воспитывая». Также в теории права широко известно высказанное Г. Еллинеком и В.С. Соловьевым и восходящее к И. Канту положение о праве как минимуме нравственности. Следовательно, эффективность правового воспитания значительно повышается, когда оно опирается на нравственные ценности, создавая при этом феномен нравственно-правового воспитания. При этом, если основой правового воспитания являются право, законы, то основой нравственного воспитания – нравственные

нормы, традиции, ценности.

В работах Е.А. Лукашевой, Г.В. Мальцева, А.И. Экимова предпринимается исследование духовно--ценностной взаимосвязи нравственности и права. Анализируя эти работы, Р.В. Кравцов приходит к выводу о том, что в первоначальных формах воспитания происходит усвоение ценностей без определения их вида, так закладывается основа правового воспитания. Если в дальнейшем такая иерархия найдет подтверждение и одобрение в повседневной жизни, черты правокультурной личности получат закрепление, а процесс дальнейшего правового воспитания будет эффективным [4, с. 48].

А.С. Лукинова отмечает, что нравственное понимание способствует привитию правильного понимания сущности и значения законов, а также должного к ним отношения, хотя область воздействия нравственного воспитания всегда шире правового, так как нравственные нормы задействованы во всех областях человеческого бытия, в то время как правовые регулируют далеко не все виды взаимоотношений между людьми [5, с. 172].

Р.В. Кравцов приводит интересное наблюдение: например, ценность свободы воплощается и в нравственных, и в правовых требованиях, однако в первом случае она представлена как условие бытия и цели для других, порой в виде жертвы своими интересами, во втором — в большей степени как благо для себя. В сфере права существует атрибутивное притязание - «каждый человек имеет право на жизнь» (ст. 3 Всеобщей декларации прав человека, принятой 10.12.1948 г.); в сфере нравственности – заповедь «не убий», которая является более высокой абсолютной ценностью и направлена в большей степени служению другим [4, с. 53]. Этот пример иллюстрирует, что содержание правового воспитания более утилитарно и прагматично по сравнению с содержанием нравственного воспитания. Но в этом отличии, на наш взгляд, как раз таки кроется важный рычаг влияния нравственных ценностей на правовые. Поскольку именно нравственные нормы более способствуют не только соблюдению законности, но и превращению их во внутреннее убеждение и привычку, то есть способствуют развитию второго, наименее поддающегося влиянию, элемента правосознания.

Приведенные выше аргументы убеждают нас в том, что правовое воспитание должно проводиться в неразрывном единстве с воспитанием нравственным, они являются составными частями общего воспитания. Целью такого воспитания выступает формирование у личности нравственной и правовой культуры, которые складываются из сознательного отношения личности к своим правам и обязанностям, уважения к закону, готовности соблюдать его предписания, бороться с нарушениями законности и правопорядка.

Следует отметить, что развитие правового сознания происходит по тем же принципам, что и развитие нравственного сознания, в котором Л. Колберг выделяет три этапа: 1) «доморальний» уровень, когда ребенок выполняет установленные правила, исходя из эгоистичных побуждений, 2) конвенционную мораль, которая ориентируется на внешние формы поведения, попытки принадлежать группе, обществу, отвечать их требованиям с целью самосохранения, 3) автономную мораль, то есть ориентацию на внутреннюю автономную систему принципов, когда человек убежден, что жить нужно согласно нормам, принятым им добровольно [3, с. 3].

В данной работе мы сосредоточим наше внимание на втором и третьем этапах, которые, как правило, приходятся на период юности. Юношеский возраст (у девочек с 15 до 19, у мальчиков с 15 до 22 лет) - в первую очередь стадия духовного развития, хотя оно и связано с комплексом психофизиологических процессов. Главные новообразования этого возраста - открытие «Я», развитие рефлексии, осознание собственной индивидуальности и ее свойств, установка на сознательное построение собственной жизни [3, с. 35]. Сказанное подтверждает важность и своевременность нравственно-правового воспитания в период юности.

В этой связи следует обратить внимание на исследования В.Г. Подзолкова и И.К. Капшуновой в сфере правового воспитания.

Так, В.Г. Подзолков, основываясь на следующей структуре правосознания: 1) информационный элемент, 2) информационно-эмоциональный, 3) информационно--эмоционально-волевой, выделяет три этапа правового воспитания:

1) познавательный этап формирования правосознания;

2) привитие уважения к праву;

3) выработка привычки соблюдения правового предписания.

(При этом он отмечает условность этих этапов и необходимость их выделения с дидактико-методических позиций. На практике же процесс становления правосознания проявляется в единстве и взаимосвязи).

Для реализации всех указанных этапов он предлагает представить право-воспитательную деятельность в виде последовательных стадий, которые можно подразделить на подготовительные и основные.

Подготовительные стадии:

1) установление действительной ценности определенного государственно-правового явления для воспитуемой молодежной группы (личности) на основе познания её потребностей и роли этого явления в их удовлетворении (скажем, потребность в трудовой деятельности и её роль в удовлетворении материальных потребностей);

2) выяснение состояния оценочно-установочной части правосознания испытуемого.

Основные стадии:

1) разработка тактики и методики ценностно--правового воспитания конкретного субъекта;

2) осуществление намеченных мероприятий по формированию уважения к закону [8,с. 47-58].

Изучением и выявлением различных методов формирования нравственно-правового сознания занимается также И.К. Капшунова Она утверждает, что методами системы, формирующей нравственно--правовое сознание студента, являются: а) метод непосредственного нравственно-правового воздействия; б) метод опосредованного нравственно--правового воздействия; в) метод передачи знаний, ценностей и установок. Важнейшими элементами системы, формирующей нравственно-правовое сознание и поведение личности студента, являются: а) социальная среда; б) личность студента с ее индивидуальными качествами и особенностями; в) определенная сумма знаний, ценностей и установок, которую вуз стремится передать своим студентам.

Исходя из этого, некоторые направления практической работы по формированию прогрессивного правового сознания у студентов и предотвращению противоправных действий включают в себя сознательное и целенаправленное воздействие: а) на социальную среду; б) на саму личность; в) на источники правовой информации, на ее переработку, содержание и усвоение [2, с. 298-300].

Учитывая все вышеизложенные аргументы в пользу право-воспитательной работы с опорой на нравственные ценности, основываясь на анализе работ указанных авторов, мы хотим предложить вариант построения системы нравственно-правового воспитания с опорой на основные аксиомы правосознания, выделенные

философом И.А. Ильиным. При этом важно учитывать те психологические процессы, которые происходят в юношеском возрасте. Иван Александрович опытно аргументирует, что «на самом деле государство создается внутренне, душевно и духовно и государственная жизнь только отображается в поступках людей, а совершается и протекает в их душе; её орудием или органом является человеческое правосознание» [1, с. 235].

Итак, первая аксиома. Закон духовного достоинства.

Ильин исходил из предпосылки о том, что чувство собственного достоинства является проявлением духовной жизни человека и любой человек таит в себе "«волю к духу, форму духа и способность к духу"» [7, с. 90]. Для создания здоровых правоотношений чувство собственного достоинства необходимо потому, что «человек должен быть достоин права, и в то же время, он должен создавать такое право, которое будет отвечать его собственному достоинству» [1, с. 314]. Чувство собственного достоинства является основой правосознания и породить его может только личный духовный опыт.

В связи с этим следует отметить, что в юношеском возрасте происходит развитие самосознания, открытие своего внутреннего мира (личные мнения и чувства интересуют уже больше, чем окружающий мир). Зная содержание и условия формирования образа «Я» личности, мы можем прогнозировать и определенным образом влиять на ее поведение. При этом стоит учитывать, какая самооценка личности (завышенная, низкая), поскольку значительные отклонения самооценки от реального уровня могут спровоцировать нарушение человеком моральных и правовых норм, способствовать осуществлению преступления. Следовательно, формирование адекватной самооценки является базовым моментом не только для развития личности в целом, но и конкретно для становления надлежащего уровня правосознания.

Важной составляющей формирования чувства собственного достоинства является воспитание чувства патриотизма. Многими психологами доказано, что внутреннее «я» человека всегда является частью «мы» своего народа. Следует подчеркнуть, что настоящий патриотизм всегда сочетает в себе любовь к Родине, к своему народу и уважение к другим народам.

Для формирования правильного, адекватного чувства патриотизма Ильин предлагает использовать основные элементы народного воспитания, которые составляют родной язык, сказка, песня, молитва, жития святых и героев, национальная поэзия, история, уважение к армии, своей территории и хозяйству. Иван Александрович показывает, как использовать эту «казну» в воспитании, начиная с детства. Мы предлагаем более обстоятельно рассмотреть те составляющие, которые целесообразно использовать в процессе право-воспитательной работы в юношеском возрасте.

Знакомство с житиями святых и героев воспитывает народную гордость, веру в духовные силы своего народа, его готовность к терпению и борьбе, жажду подвига и служения. Анализируя их жизнь, можно почерпнуть примеры поведения в правовых ситуациях: следует ли мстить при обиде, можно ли брать чужое, а также найти ответ на многие внутренние «правовые» вопросы: нужно почитать родителей или доказывать им свои права, принимать власть, которая попирает моральные устои общества, или противостоять ей…

Изучение истории права своего народа способствует формированию правосознания, поскольку помогает «усвоить волей прошлое и свободно замыслить будущее». Анализ правовых документов, таких как «Русская Правда», «Поучение детям Владимира Мономаха» и других предоставляют примеры правовой культуры прошлого. Например, согласно «Русской правде» была отменена смертная казнь. Когда вопрос о необходимости смертной казни обсуждался в правом поле постсоветских государств, больше изучали достижения западноевропейской цивилизации, а не собственную историю.

Армия, по мысли И. Ильина, является волевой силой государства, воплощенной храбростью его народа. «Сердце человека принадлежит тому государству и той нации, чью армию он считает своей». Отношение к армии – сложный вопрос настоящего. Формирование уважения к ней и желания защищать именно свою Отчизну в случае необходимости (а не воевать за любое государство по контракту; либо за чуждые моральным нормам идеи, навязанные незаконной властью) – одна из составляющих правового воспитания.

Формирование любви к своей территории следует основывать на понимании, что «человек живет на земле и от земли, и что эта территория необходима ему как солнце и воздух». Нужно приучать молодежь к тому, что труд является не «болезнью и рабством», а источником здоровья и свободы. Лишь при добровольном творческом труде в человеке просыпается интерес к народному хозяйству, воля к народному богатству как источнику духовной независимости и духовного расцвета народа. Такое отношение вызывает желание работать именно в своей стране, в своем городе или селе, а не ездить по другим городам и странам в поисках лучшего заработка и более комфортной жизни. «Где родился – там и пригодился» – не напрасно сказано в народе. Это также помогает решить проблему «утечки мозгов» в государстве.

Вторая аксиома правосознания – закон автономии.

Основная проблема личной автономии правосознания сосредоточена на проблеме воли. Ильин понимал онтологическую волю как единство внешней (социальной) и внутренней (экзистенциональной) воли. «Связь между гражданством и личной волей является связью взаимной обусловленности: человек, который совсем лишен права на внешнее самоопределение, никогда не станет гражданином, потому что нельзя научиться дышать без воздуха; и, в то же время, нелегко предоставить право воли тому, кто совсем лишен гражданского правосознания, поскольку что же будет делать с воздухом существо, которое совсем не умеет дышать?» [1, с. 365].

В психологии второй аксиоме отвечает соотношение социальной и внутренней регуляции. Различают формальные (которые базируются на предписаниях и внешнем принуждении) и неформальные (духовные) системы социальной регуляции поведения. Невозможно контролировать поведение людей только формальными предписаниями. В тоже время эти предписания должны в полной мере подкреплять духовное регулирование поведения, основу которого составляют социальные ценности. При этом социальные нормы и ценности не могут выступать относительно объекта регуляции как внешние ценности, которые сковывают его волю. Поведение может регулироваться и контролироваться с помощью духовных регуляторов – социальных ценностей и норм – лишь настолько, насколько они включены в механизмы саморегуляции человека.

Внешнее поведение в юношеском возрасте не всегда согласовано с внутренними установками. В связи с этим актуализируется проблема самоконтроля, возникает необходимость формирования собственных убеждений. Наличие убеждений связано с признанием и непосредственным переживанием их истинности и с потребностью реализовать их в жизни. На формирование убеждений, по мнению К.П. Ушинского, педагог может влиять только убеждением. При этом используются такие методы как рассказ, разъяснение, беседа, дискуссия, пример.

Важно то, что в нравственно-правовых убеждениях

сливаются знания и чувства человека. Таким образом, знание норм права и положительное к ним отношение являются необходимым условием формирования правового поведения. Вкратце обоснование этого положения может быть следующим: для того, чтобы привести поведение в соответствие с требованиями конкретных норм, нужно их знать. Чем выше человек оценивает норму права, тем больше вероятность её соблюдения [8, с. 57]. Так складывается положительно--осознанный мотив поведения, что является основой формирования третьего элемента правосознания — готовности к правомерному поведению.

По мере взросления молодой человек активно вовлекается в практику социального общения. Влияние на человека различных жизненных обстоятельств не только осмысливается, но и переживается, прочувствуется им; у него возникают и соответствующие эмоции (положительные и отрицательные), сигнализирующие о значимости для него этих внешних обстоятельств. Образцы поведения, вначале внешние по отношению к субъекту, становятся постепенно его внутренними, собственными, интериоризированными нормативами. Они начинают поддерживаться внутренними убеждениями человека в их ценности. Таким образом, убеждения объединяют в себе рационально мотивированные суждения и чувство уверенности в их правильности. Система таких убеждений образует ценностную ориентацию субъекта, т. е. его психологическую установку, настройку на определенную социальную деятельность. Относительно устойчивая система установок на верное правовое поведение образует ценностно-правовую ориентацию личности.

Процесс формирования собственных правовых убеждений всегда связан с оценкой действующих в обществе правовых норм, а также действий государственной власти с точки зрения общепринятых нравственных норм. Если действия власти и принимаемые ею законы противоречат интернализированным нравственным нормам, у правосознательного человека возникает внутренний конфликт: следует как законопослушный гражданин подчиниться власти или противостоять ей, отстаивая собственные убеждения, основанные на признании традиционных моральных норм. (Что важнее: неукоснительно исполнять воинскую обязанность и участвовать в братоубийственной войне или отказываться от неё и тем самым не выполнять свой гражданский долг; признавать правильными появление ювенальной юстиции и проведение гей--парадов или не принимать эти явления, а следовать традиционным семейным ценностям). Решение таких вопросов – всегда результат внутренней нравственной работы личности, однако помочь в поиске внутренних резервов, помогающих их решить – одна из задач правильно организованной право-воспитательной работы. Нравственным вектором здесь может служить христианская традиция: всегда нужно подчиняться власти, но если власть заставляет тебя нарушать евангельские заповеди, ты должен следовать заповедям.

Третья аксиома правосознания – закон взаимного признания.

«В основе любого нормального правоотношения лежит взаимное духовное признание» [7, с. 91]. «Осуществить духовное признание человека означает, во-первых, признать в нем безусловное достоинство, свойственное духу, и установить к нему соответствующее отношение. В результате этого возникает уважение к человеку. Это значит, во-вторых, признание у него воли к объективному благу, воли к праву и к цели права. В результате этого возникает доверие к человеку. Взаимное доверие и взаимоуважение лежат в основе любого правоотношения – и частного, и публичного: ими связываются граждане друг с другом, и граждане с властью, и власть с гражданами» [1, с. 365]. Третья аксиома фактически связана с первой, поскольку уважение к другому предусматривает уважение к себе.

Хороший нравственный ориентир для воплощения в жизнь этой аксиомы дан в евангельской заповеди «возлюби ближнего своего как самого себя». То есть невозможно полюбить другого – не любя и не принимая себя (не имея чувства духовного достоинства), но и любить себя превыше других, не считаться с их интересами – также безнравственно. Один американский социолог правовое регулирование вопроса взаимного уважения прав выразил очень емко – моё право свободно размахивать руками заканчивается там, где начинается нос моего соседа.

Обосновывая данную аксиому, стоит сказать, что становление человека происходит в процессе его взаимодействия с социальной средой. Психологический план личности взаимозависим с психологическим планом коллектива, их взаимное влияние определяет последующее развитие личности. При этом следует отметить, что представление юноши о себе всегда соотносится с групповым «мы», то есть образом типичного одногодка своего пола, но никогда не совпадает с «мы» полностью [3, с. 86]. Поэтому важное значение приобретает взаимоотношение и взаимопризнание. По мнению В.Н. Мясищева, моральные отношения определяют мотивы и выбор поступка. Важнейшей социально психологической проблемой воспитания морального характера является формирование стойких, доминирующих, определяющих моральных отношений. Для этого необходимо единство и последовательность требований, эмоционально оценочных отношений к поступкам воспитанника со стороны лиц, которые воспитывают. При этом важной частью взаимодействия являются помощь и требования [6, с. 166].

Необходимым фактором правового воспитания, по мнению И.К. Капшуновой, является создание такой нравственно-правовой атмосферы в коллективе, при которой он всей организацией, поведением и духом формирует у людей правильные правовые установки и решительно пресекает и осуждает любое отклонение от них. Влияние коллектива на своих членов исключительно велико. Это объясняется, прежде всего тем, что воздействие общественного (коллективного) мнения на личность носит, с одной стороны, очень сильный эмоциональный характер, а с другой – оно чрезвычайно многообразно и дифференцированно. Если поведение человека расходится с общественным в данном коллективе, то оно может осуждаться в самых различных формах (огорчение, неудовольствие, возмущение, удивление, отказ поддерживать отношения и т.п.). Причем эти меры воздействия важны не только сами по себе. Их эффективность прежде всего в том, что они как бы сигнализируют, что за ними могут последовать гораздо более важные для индивида последствия, т. е. он будет исключен из многих социальных отношений и не сможет рассчитывать на защиту и поддержку коллектива [2].

Развивать правосознание следует в ситуациях, приближенных к действительности. Для этого необходимы совместные действия студентов, в которых они обмениваются ролями и мерой своей ответственности. Хорошей базой для развития таких качеств являются студенческие волонтерские отряды, которые оказывают помощь детским домам, приютам, социальным службам. Можно также организовывать лекторские группы из студентов правовых специальностей, которые раскрывают вопросы криминального, гражданского и административного

права студентам других групп. Важно, чтобы при этом должное внимание отводилось не только разъяснению своих прав, но пониманию своих обязанностей перед обществом. Для студентов, которые изучают право можно организовать консультативный пункт по правовым вопросам, в котором под руководством преподавателей они будут предоставлять бесплатные консультации для социально незащищённых категорий населения. Студенческое взаимодействие в таких формах более способствует как пониманию ситуации в обществе, так и взаимопониманию. По мысли И. Ильина, человека следует научить воспринимать чужое страдание, уметь сострадать, оказывать действительную помощь. Иначе даже воспитанный человек, но глухой к чужой боли, может остаться душевно расколотой личностью, замещать жизнь рассуждениями о ней.

Таким образом, можно констатировать, что уровень правовой культуры граждан можно значительно повысить, если правовое воспитание будет неразделимо с нравственным. Следуя этому принципу, мы изложили основные аксиомы правосознания, выделенные философом И.А. Ильиным, обосновали их с учетом психологических процессов, которые происходят в юношеском возрасте и предложили некоторые методы использования их в педагогической практике.

Перспективы дальнейших исследований данной темы могут касаться изучения уровня правовой культуры молодежи, ценностной проблематики правового воспитания в учебных заведениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильин И.А. Собрание произведений в 10-ти томах. Т.4. М., 1993.
2. Капшунова И.К. Формирование нравственно-правового сознания студентов юридических вузов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. Выпуск № 32. Том 11. С. 296-304.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
4. Кравцов Р.В. Правовые и нравственные ценности в воспитании личности // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2006. № 5. С. 48-55.
5. Лукинова А.С. Формирование нравственно--правовых ценностей учащихся в процессе гражданского образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. Выпуск № 74-2. С. 169-173.
6. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева. Москва, 1995.
7. Окара А.Н. Правосознание – центральная категория философии права И.А. Ильина // Государство и право. 1999. № 6. С. 84-93.
8. Подзолков В.Г. Материалы к курсу лекций по правовому воспитанию : учебное пособие для студ. вузов. Тула : Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2007. 124 с.
9. Раска Э.Э., Ребане И.А. Методологические аспекты правового воспитания населения // Советское государство и право. 1977. № 4. С. 109-114.

THE VALUE OF MORALITY AS A FACTOR OF FORMATION OF LEGAL CULTURE OF YOUTH

© 2017

N.A. Romanov, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
Lugansk national University named after Taras Shevchenko, Lugansk

Keywords: legal and moral culture; moral values; legal education.

Abstract. We tried to prove that legal nurturing must contain legal knowledge delivering as well as forming moral values needed in the society. Being based on I.A. Il'yin's statutes, we have proposed some recommendations on forming legal culture of the youngsters with a focus on moral values. It was explained that carrying out legal character building in a younger age is essential due to the features of this age, having relations with the understanding of self-personal characteristics of each individual, with an adjustment for the commitment-minded building of one's life.

УДК 372.8

РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО БИОЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БИОЛОГОВ И НЕБИОЛОГОВ

© 2017

Г.Л. Рытов, кандидат педагогических наук, доцент, декан биологического факультета
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: биоэкологическое образование; концепция непрерывного воспитания.

Аннотация. Рассмотрены принципы непрерывного биоэкологического образования и воспитания как непременного условия устойчивого развития современного общества.

Многолетний (почти 28 лет на посту декана биологического факультета Самарского университета) и, смеем надеяться, плодотворный опыт практической работы автора предлагаемого исследования в становлении высшего и среднего биоэкологического образования в Самарской области позволяет сделать однозначный вывод о том, что адекватное решение любых глобальных проблем нашей цивилизации невозможно без всестороннего развития образовательной сферы в соответствующих областях человеческой деятельности. К примеру, хорошо известна реакция тогдашнего президента США Д. Кеннеди на приоритет Советского Союза в освоении космического пространства: мол, эту гонку выиграла советская школа – и это совершенно верно! Этот алгоритм применим к решению любых глобальных актуальных проблем современности. Недаром основные усилия Запада после образования современного российского государства были направлены не столько на развал его экономики и политики, как на разгром российской науки и образования.

Как справедливо считает известный социолог З. Бауман [1], нынешнее общество следует характеризовать термином «*текучая современность*», ибо глубокие изменения во всех сферах человеческой жизни сделали все ее части чрезвычайны зыбучими и неустойчивыми. Экологический кризис современности и в еще большей мере грядущая глобальная экологическая катастрофа являются, по сути, болезнями общества. Диагностировать болезнь – это еще не значит ее лечить. Но болезни общества отличаются от болезней тела в одном чрезвычайно важном моменте: если отсутствует адекватный диагноз, то это, возможно, решающая часть самой болезни. Смеем утверждать, что современное человечество серьезно страдает от экологических болезней, и это можно (и нужно!) довести до ума каждого из представителей человеческой цивилизации только средствами экологического образования, воспитания и просвещения.

Задача биоэкологического образования небиологов весьма остро стоит во всех странах мира [2]. Совершенно ясно, что можно принимать какие угодно блестящие и продуманные решения, можно утверждать самые распрекрасные законы и распоряжения, но, если основная масса населения не способна и не хочет воспринимать эти идеи адекватно, не способна воспринять их в качестве своих ценностных личностных установок и, главное, не способна действовать согласно необходимым требованиям как в своей личной, так и в общественной жизни, то никогда никакого прогресса в процессе решения поставленных задач не будет. В связи с этим необходимо уделять особое внимание этим вопросам на всех этапах развития личности человека: в семье, в дошкольных и школьных учреждениях, в вузах и во время всей жизни человека [8. Т.е. должна быть сформирована система непрерывного образования и воспитания, которая в нашей стране, в частности, по проблемам биоэкологического образования и воспитания в развитом виде отсутствует.

Прежде всего, хотелось бы отметить следующее: на наш взгляд, система школьного биоэкологического образования для основной массы учеников существенна перегружена различными мелкими фактами и теориями (особо не углубляясь, укажем, что этим как раз зачастую грешит система ЕГЭ), а необходимо сформировать у школьников умение мыслить, анализировать, синтезировать, т.е. от каждой науки следует взять только ее логику мышления и основные факты. Прекрасно, что наша память обладает свойством забывания: показано, что при любых способах запоминания информации через одну – две недели у любого школьника или студента остается от нее только 5 – 10 %%, и очень важно, что в этих 5 % останется, скажем, суть процесса мейоза или «*сколько времени идет мейоз у коловраток?*» (реальный вопрос на реальном экзамене). Поэтому в школе, да и в вузе, нужно учить способам добывания и обработки информации, а не готовым знаниям, нужно учить критически осмысливать прочитанное, а также способам применения имеющихся знаний в нестандартных ситуациях, которых в реальной жизни встречается великое множество.

На наш взгляд, в современном школьном образовании есть прекрасная современная парадигма: «*Жизнь – это главная ценность на Земле!*» [5]. И чтобы «подчинить» школьное биологическое образование этому тезису, следует, на наш взгляд, сконцентрироваться на формировании у школьников основных и адекватных знаний, умений и навыков (или, если хотите, по современным педагогических теориям – компетентностей) на двум областях биологии:

- формирование здорового образа жизни;
- охрана природы.

И если первому направлению все-таки начали в последнее время уделять хоть какое-то внимание в сфере реального школьного образования и воспитания, то второе направлении представлено в школах, да и в вузах крайне недостаточно.

Еще в 2006 году по инициативе областных властей была создана рабочая группа по разработке Концепции развития непрерывного экологического образования и воспитания населения Самарской области, в которую вошли представители соответствующих областных Министерств, ведущих университетов, школ, предприятий и т.д. (подробнее об этой Концепции можно посмотреть в наших прежних публикациях, например, [6, 7]). Одним из ведущих разработчиков этого документа был автор настоящей статьи. Принципиальными положениями Концепции были следующие:

- создание Совета по экологическому образованию и воспитанию при Министерстве образования и науки Самарской области;
- проведение широкомасштабного эколого-социологического исследования различных групп и слоев населения Самарской области с целью выявления уровня сформированности его экологической культуры;
- формирование учебно-методической базы экологического обучения, в том числе системы экспертизы образовательных программ по всем учебным предметам в плане их экологизации, а также издание доступной учебно-методической литературы по экологическому образованию и воспитанию для различных категорий обучающихся и педагогов; развитие системы дополни-

тельного и внешкольного экологического образования;

• внедрение системы подготовки и переподготовки педагогических и руководящих работников, представителей СМИ и других категорий по вопросам экологического образования и охраны природы с последующей обязательной их аттестацией;

• организация работы сайта по всем вопросам экологического образования и воспитания, проблемам охраны природы региона и т.д.

К глубочайшему сожалению, данная Концепция была утверждена лишь в некоторых бюрократических структурах Самарской области, но тут вовремя грянул известный экономический кризис, что, как известно, влечет за собой принципиальное «*денег нет*!», и судьба Концепции где-то затерялась.

Согласно современным педагогическим воззрениям [8], экологизация школьного образования возможна двумя принципиальными путями:

• введение в рамках регионального компонента Федерального государственного образовательного стандарта специальных учебных курсов экологической и/или природоохранной направленности;

• введение экологической составляющей во все школьные учебные курсы (к примеру, диктанты, математические, физические или химические задачи можно составлять с экологическим уклоном, можно легко найти примеры экологического характера в исторической науке и т.п.).

Конечно, идеальным было бы внедрение в жизнь обоих указанных подходов, по пока это, к сожалению, не возможно, хотя бы потому, что многих учителей (небиологов!) необходимо самих еще учить и учить основам экологического образования и воспитания. Т.о. следует, согласно указанной выше Концепции, создать систему экологической переподготовки учителей и администрации средних школ Самарской области.

Решение же первого пути целиком находится в компетенции как областного Министерства образования и науки, так и директоров школ, т.к. выбор предметов регионального блока ФГОС зависит, прежде всего, от них. Практика показывает, что очень редко руководящие работники областной педагогической сферы выбирают учебные курсы экологической направленности для учеников средних школ, предпочитая иностранный язык, информатику и т. п. И это очень печально! Т.о. (опять же!) согласно указанной выше Концепции следует создать систему экологической переподготовки руководящих педагогических работников Самарской области.

Еще раз подчеркнем мысль о том, что только соответствующе экологическое образование и воспитания подавляющего большинства населения Самарской области на протяжении всей их жизни позволит решить чрезвычайно актуальные вопросы охраны окружающей среды в регионе на практике.

Все это возможно лишь при формировании у абсолютного большинства населения экологической культуры и/или экологического мышления, причем под этими терминами мы понимаем неразрывное единство трех их главных компонентов:

1) *когнитивный аспект* (необходимая и достаточная сумма экологических знаний у каждого человека);

2) *аксеологический аспект* (совокупность экологических ценностей каждой личности, в которые трансформировались указанные выше знания);

3) *актиональный (деятельностный) аспект* (осознанно совершаемые всеми людьми экологические действия в соответствии с указанными выше ценностями).

В понятие экологического мышления мы включаем также сохранение не только природы как таковой, но и самого человека, а также окружающих его людей, которые входят в понятие природы, и это хорошо вписывается в приведенный ранее лозунг «*Жизнь – это главная ценность на Земле!*». Реализация на практике этого грациозного и весьма привлекательного проекта (т.е. формирование соответствующего уровня экологической культуры у населения) позволит эффективно решить и другие, не менее актуально-значимые социальные проблемы:

• патриотические (через воспитание любви и уважения к природе своей Родины обязательно будет сформировано чувство устойчивого патриотизма);

• экономические (для реализации концепции устойчивого развития цивилизации необходимым условием является формирование экофильного мышления и экологической культуры, которые однозначно должны лежать в основе принимаемых экономических и политических решений, а не сиюминутных «технократических прорывов»);

• правовые (формулирование адекватного экологического права и, главное, его четкое выполнение всем и каждым, рождает привычку соблюдения любых юридических актов и законов);

• этические (моральное отношение к природе и к человеку, в том числе и к себе самому, должны иметь экологическую направленность в плане их сохранения и развития, а это, в конечном счете, и формирует соответствующую этическую составляющую личности человека);

• эстетические (ибо жизнь сама по себе вещь прекрасная!).

На наш взгляд само понятие «экология» в современном мире потеряло во многом сове традиционное значение. Можно определить, по крайней мере, три аспекта в понимании этого термина (дефиниции указанных ниже направлений предложены нами в достаточно условной мере):

1. *«классическое»*: «Экология – это биологическая наука». Это хорошо вписывается в традиционное понимание существа этой науки (по Э. Геккелю, 1866: «Экология – это наука, изучающая взаимоотношения организмов с окружающей средой»). Сейчас «классическую» экологию принято делить на три основных раздела: а) аутэкологию (экология особей); б) демэкологию (экология популяций); в) синэкологию (экология сообществ).

2. *«современное»*: «Экология – это комплексная, междисциплинарная наука». Такое определение термина «экология» складывается с 60-х г.г. XX века, когда наиболее выпукло обозначилась проблема будущего выживания человечества лишь при условии решения вопросов охраны окружающей среды, теоретической основой которых как раз и является «классическая» экология. Однако стало совершенно очевидным, что реализация этих задач на практике невозможна только в рамках этого направления, необходимо координированная деятельность специалистов многих отраслей знаний: биологов, химиков, физиков, математиков, юристов, экономистов, психологов и т. д. Существует ФГОС отдельного направления «Экология». Системообразующим в нем стало изучение взаимоотношений «живое – среда», но, к сожалению, весьма быстро в умах многих ученых (небиологов!) все многообразие этих отношений свелось только к исследованию отношений «природа – общество», что является предметом изучения частной экологической науки – социальной экологии. К глубочайшему сожалению, именно она (при всей ее важности!) стала пониматься многими исследователями, журналистами и политиками как синоним понятия «экология» вообще. В процессе смены общественно-экономических формации в начале 90-х г.г. XX в. многие гуманитарии остались «без работы», и они стали массово «развивать» экологию, дойдя до того, что даже провозгласили лозунг «дебиологизации экологии» [3]. Эти т.н. «экологи» совершенно серьезно и в то же время весьма наивно убеж-

дены (видимо, в силу неглубокого собственного экологического образования) в том, что, якобы, «…биологию надо выкинуть из экологии». К примеру, Логуа Р.А., написавший весьма эмоциональную книгу «Экология культуры», вполне «научно» утверждает, что «…экология – это совокупность понятий и явлений, связанных с окружающей средой, а также наука, занимающаяся этой сферой» [3]. Тогда экология заменяет собой все другие дисциплины, включая физику, химию, географию и пр., ибо эти науки изучают «понятия и явления, связанные с окружающей средой». Чтобы не возникало путаницы при рассмотрении особенностей двух подходов в определении понятия «экология», для определения термина во втором значении этого понятия были предложены формулировки: «большая экология», «всеобщая экология», «мегаэкология», «”новая” экология» и т.д., но они, как показала практика, не прижились. Поэтому путаница все-таки наблюдается весьма и весьма серьезная.

3. *«бытовое»*: само слово «экология» где только сегодня не используеются! Можно привести набивший оскомину фразеологизм: «плохая (вариант – хорошая) экология», или еще: «экология совести», «экология секса», «экология вывесок», «экология вашей походки (!)» … Видимо, само слово «экология» стало очень модным (также как тривиальные «как бы», «короче», «типа»). Скорее всего, это слово получило новое толкование, новое значение, т.к. понятие «экология» в бытовом, в массовом сознании (в том числе, к глубочайшему сожалению, и в сознании журналистов, политиков и чиновников) означает нынче, на наш взгляд, примерно следующее – «охранение», «сохранение» чего-либо. Также «бытовое» понимание имеют и производные этого термина, например, совершенно не по делу применяют выражения «экологический кризис», «экологическая катастрофа» и т.д. Создается впечатление, что классическим экологам надо менять название своей науки, чтобы избежать всеобщей путаницы в понятиях! Это, конечно, шутка, но в каждой шутке…

С нашими мыслями хорошо коррелируются взгляды известного эколога и популяризатора науки члена-корреспондента РАН, проф. Розенберга Г.С. Он указывает [9], что, во-первых, термин «экология» оказался весьма удачным с лингвистической точки зрения, во-вторых, с позиций антропоцентризма экология воспринимается как наука, обслуживающая Человека, в-третьих, до сих пор не устоялся понятийно-методический аппарат экологии, к примеру, до сих пор не утихли споры об основном объекте изучения экологии. Все это вносит известный сумбур в процесс преподавания и пропаганды экологии.

В заключении еще раз хочется подчеркнуть, что только при сохранении биоразнообразия биосферы возможно устойчивое развитие цивилизации в XXI веке (главный вывод саммита РИО-92), а это нельзя претворить в жизнь, не реализуя концепцию непрерывного и всеобъемлющего формирования достаточно высокого уровня сформированности экологического мышления у большинства населения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бауман З. Текучая современность / Пер. с англ. Под ред. Ю.В. Асочакова. СПб.: Питер, 2008. 240 с.
2. Гусев М.В. Биоцентризм – выход из тупика / Доклад на заседании УМО университетов РФ по биологии, 21.05.2005 (рукопись).
3. Логуа Р.А. Экология культуры. М.: Изд-во РАГС, 2004. 315 с.
4. Миркин Б.М., Наумова Л.Г. Экологическое образование в школе: теоретический анализ проблемы // Известия Самарского научного центра РАН. Спецвыпуск. 2013. Т. 1. С. 44-52.
5. Пономарева И.Н., Соломин В.П., Синельникова Г.Д. Общая методика обучения биологии : учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 272 с.
6. Рытов Г.Л. Актуальные вопросы экологического образования и воспитания на современном этапе // Вестник Самарского государственного университета. 2007. № 8 (58). С. 222-230.
7. Рытов Г.Л. К вопросу необходимости формирования экологической культуры человека и общества // Известия Самарского научного центра РАН. Т. 11. № 1 (4). 2009. С. 776-779.
8. Экологическое образование и воспитание : учебное пособие / Под ред. И.Н. Пономаревой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 234 с.
9. Экологическое образование и образованность – два «кита» устойчивого развития / Отв. ред. чл.-корр. РАН Г.С. Розенберг. 2-е изд. Самара : Самарский гос. эконом. ун-т, 2016. 292 с.

DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF CONTINUOUS BIOECOLOGICAL EDUCATION OF BIOLOGISTS AND NOT BIOLOGISTS

© 2017

G.L. Rytov, candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean of biological faculty
Samara national research University named after academician S.P. Korolev, Samara (Russia)

Keywords: bioecological formation; concept of continuous education.

Abstract. The principles of continuous bioecological education and education as indispensable condition of sustainable development of modern society are considered.

УДК 378

СОВРЕМЕННАЯ СТРАТЕГИЯ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© 2017

Е.Н. Рябинова, доктор педагогических наук, доцент
Е.Н. Чеканушкина, кандидат педагогических наук
Н.А. Тимощук, кандидат филологических наук, доцент
Самарский государственный технический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: методы оценки учебной деятельности; познавательно-деятельностная матрица; схема ориентировочной основы действий; дистанционные предметные олимпиады.

Аннотация. Рассматривается современная стратегия оценивания учебной деятельности обучающихся методом самоконтроля и самооценки с помощью тестовых заданий с пошаговым выполнением и дистанционных предметных олимпиад. Приводятся примеры тестов четырёх уровней сложности из различных областей знаний.

Повышение качества образовательного процесса невозможно без грамотного, прозрачного и понятного как преподавателю, так и обучающимся оценивания учебной деятельности. Такие функции, как самоконтроль и самооценка, по мнению Д.Б. Эльконина [1], являются формой деятельности, неотъемлемой частью которой является проверка поставленной задачи, критическая и объективная оценка выполняемой работы, своевременное исправление ошибок и недочётов. Оценочная деятельность связана с саморегуляцией, присущей только человеку: создаётся внутренний план деятельности, её модель, предусматриваются возможные последствия [2]. При этом под деятельностью понимается соединение внутренних и внешних, психических и поведенческих действий и операций [3]. Формирование саморегуляции предполагает возможность и умение личности рефлексировать, осознавать и контролировать как ситуацию, так и процесс [4]. В учебном пособии [5] в качестве основных принципов освоения темы (проблемы) выделяются следующие:

- постоянно оценивать собственный результат: не только усвоенную информацию, но и методы, которыми овладели;
- степень интереса, развитие мыслетехнической, коммуникативной, рефлексивной культуры. Мыслетехнические тренинги позволяют правильно и понятно выражать свои мысли, коммуникативные – общаться с людьми, рефлексивные – анализировать и оценивать эффективность собственной деятельности с целью совершенствования;
- относиться к учебному труду с интересом и положительными эмоциями: знания – это ценность и им надо радоваться как приобретению некоторого достояния, самовознаграждая себя за это чувством собственного достоинства, личным удовлетворением и хорошим настроением.

Понимая под самоконтролем и самооценкой учебной деятельности целенаправленный процесс, планируемый и управляемый самим обучаемым, считаем необходимым и полезным составление схемы ориентировочной основы действий выполнения самоконтролирующих функций в учебной деятельности.

В работах Е.Н. Рябиновой [6–8] рассматривается познавательно-деятельностная матрица, которую можно использовать в качестве системообразующего фактора для схемы ориентировочной основы действий выполнения указанных выше самоконтролирующих функций и даёт возможность конструктивно подойти к проектированию технологии формирования инвариантных метапредметных компетенций обучающимися. В результате обеспечивается потребность будущих профессионалов в наличии удобной схемы ориентировочной основы действий для формирования инвариантных компетенций.

Приведём пример тестового задания первого уровня сложности из курса «Образовательные и культуротворческие технологии». Пошаговое представление этого теста представлено в таблице 1. Пример тестового задания второго уровня сложности (таблица 2) приведён из курса «Этика деловых отношений».

Таблица 1. *Тестовое задание I уровня сложности*

Задание. Выполнение домашнего задания по математике с младшим братом		
Этапы решения		Варианты ответов
Y_{11}	Найти примеры и задачи, заданные младшему брату	1) посмотреть задание в дневнике; 2) решить любые задания по теме; 3) спросить у одноклассников.
Y_{21}	Как организовать помощь брату в выполнении домашнего задания	1) решить примеры и задачи за него; 2) дать время для самостоятельного решения, помогая в случае необходимости; 3) выполнение заданий с предварительными пояснениями и обсуждениями.
Y_{31}	Алгоритм выполнения домашнего задания по математике	1) если алгоритм решения задачи понятен, то можно писать сразу в тетради, чтобы не тратить лишнее время на переписывание; 2) на черновике производятся необходимые действия для верного решения задания; 3) черновик является обязательным условием правильного решения задачи; 4) делать операции с числами, не используя упрощенных методов.
Y_{41}	Обязательная проверка выполненной работы	1) проверить, нет ли ошибок в работе; 2) проверить, все ли задания сделаны; 3) верны оба варианта.

Таблица 2. *Тестовое задание II уровня сложности*

Задание: Какова сущность этики деловых отношений?		
Этапы решения		Варианты ответов
$У_{11}$	Что регламентирует поведение людей, связанное с выполнением ими служебных обязанностей?	1) деловой этикет; 2) нормативные документы; 3) коллективный договор.
$У_{12}$	Назовите особенности делового этикета.	1) общечеловеческие (светские) нравственные и моральные нормы; 2) личностные качества; 3) потребности, мотивация.
$У_{21}$	Какова основная задача делового общения?	1) продуктивное сотрудничество; 2) строгое регулирование иерархического соположения управляющего и управляемого; 3) налаживание межличностных контактов; 4) поиски «нужных» людей для решения производственных вопросов; 5) поиски «нужных» людей для решения личных и производственных вопросов.
$У_{22}$	Какого правила необходимо придерживаться, чтобы избежать ошибок поведения?	1) притворяйтесь, что слушаете; 2) не задавайте слишком много вопросов; 3) будьте излишне чувствительны к эмоциональным словам; 4) всегда давайте советы, даже если вас об этом не просят; 5) воздерживайтесь от высказывания своих мыслей.
$У_{31}$	Какова основная задача делового общения?	1) продуктивное сотрудничество; 2) строгое регулирование иерархического соположения управляющего и управляемого; 3) налаживание межличностных контактов; 4) поиски «нужных» людей для решения производственных вопросов; 5) поиски «нужных» людей для решения личных и производственных вопросов.
$У_{32}$	Какие фразы уместны в деловом общении?	1) «Возможно я не прав, но давайте обратимся к фактам»; 2) «Мне надо, чтобы Вы…»; 3) «Вы неправы, и я готов Вам это доказать»; 4) «На Вашем месте я бы так не рассуждал.»; 5) «Вы плохо выглядите».
$У_{41}$	Какой пункт следует исключить из правил телефонного общения?	1) отвечая на звонок, представьтесь; 2) убедитесь в точности сведений, которые намерены сообщить; 3) в начале разговора задать вопросы типа «С кем я разговариваю?», «Что Вам нужно?»; 4) отвечать на все звонки; 5) не давайте выход отрицательным эмоциям.
$У_{42}$	Каких рекомендаций не следует придерживаться для сохранения конфиденциальности информации?	1) проявлять разумную осторожность в разговорах с потенциальными партнерами или клиентами; 2) знать, кто и к какой информации или оборудованию имеет допуск; 3) если водитель фирмы вдруг заинтересовался конфиденциальным документом, следует твердо и тактично пресечь эту попытку; 4) надо быть внимательным к предметам, которые «забывают» посетители приемной; 5) оставлять ненадолго посетителей в приемной одних.

Поэтапное выполнение тестовых заданий представляет собой пошаговое усвоение универсальных учебных действий (УУД), каждое из которых соответствует определённой ключевой компетенции обучающегося.

Приведём пример тестового задания третьего уровня сложности из курса «Конфликтология»: «Для устранения или хотя бы смягчения конфликтных ситуаций в туристической фирме решено ранжировать их по соответствующим признакам с оценкой причин появления. Предложите план такой деятельности».

Пошаговое решение данного тестового задания представлено в таблице 3.

Таблица 3. *Тестовое задание III уровня сложности*

Этапы решения		Варианты ответов
$у_{11}$	Что такое конфликт и конфликтная ситуация?	1) разговор с собеседником на языке, отличном от его; 2) столкновение противоположных интересов, взглядов, стремлений; серьёзное разногласие, острый спор, приводящий к борьбе; 3) отсутствие интереса к работе.
$у_{12}$	Какие есть типы конфликта?	1) внутриличностный, межличностный, конфликт между личностью и группой, межгрупповой конфликт; 2) сильный, средний, слабый; 3) крупный, большой, маленький.
$у_{13}$	Причины возникновения конфликтных ситуаций	1) отказ от правильного питания; 2) столкновение интересов; 3) нарушение распорядка дня.
$у_{21}$	Что значит понятие «избежание конфликтов»?	1) конец конфликта и уход от разрешения; 2) покинуть оппонента в разгар конфликта; 3) использование всех необходимых мер для того, чтобы не дать волю эмоциям и сдержать себя в нужный момент.

y_{22}	Стратегии избегания конфликтов	1)научиться спокойствию и стрессоустойчивости, благодаря которым возможно хладнокровно оценить сложившуюся ситуацию; 2) быть самим и никому не уступать; 3) ни с кем не общаться.
y_{23}	Каково соответствие стратегий типу конфликта?	1) стратегия не подходит ни одному типу конфликта; 2) стратегия подходит только для межличностных конфликтов; 3) стратегия подходит для всех типов конфликта.
y_{31}	Какие конфликтные ситуации есть в туристической фирме?	1) в туристической фирме присутствуют все типы конфликтов; 2) в туристической фирме вообще нет конфликтов; 3) в туристической фирме только межгрупповой конфликт.
y_{32}	Каковы причины возникновения конфликтных ситуаций в туристической фирме?	1) молодой директор; 2) несовпадение ожидаемого и реального поведения оппонента; 3) небольшой размер фирмы.
y_{33}	Определить возможные методы избегания конфликтных ситуаций в туристической фирме	1) отмалчиваться от предъявлений; 2) уволиться; 3) держать свои эмоции под контролем, чтобы суметь донести аргументы до оппонента максимально эффективно.
y_{41}	Выбрать методы избегания конфликтных ситуаций на стадии происхождения конфликта в туристической фирме	1) быть настойчивым в своих убеждениях; 2) не использовать оскорбительных слов и не совершать поступки с целью унизить оппонента; 3) любыми способами донести до оппонента свои убеждения.
y_{42}	Выбрать методы избегания конфликтных ситуаций по управлению конфликтами на стадии выхода из конфликта	1) осознавать право каждого человека по-своему разрешать ту или иную ситуацию; 2) обидеться и уйти от разрешения конфликта; 3) применить физическую силу.
y_{43}	Каковы меры по ликвидации последствий конфликта?	1) продолжать отстаивать свою точку зрения; 2) уйти от разрешения конфликта; 3) следует рассмотреть причины столкновения, ранжировав их по признакам.

Сформулируем задание четвёртого уровня сложности. Разработать схему внедрения инноваций в региональной промышленности через 7 лет, предварительно определив необходимость во внедрении инноваций в различных сферах промышленности, в выделении основных видов инноваций, характерных как для региональной, так и для российской промышленности. Провести анализ существующих и прогнозируемых инноваций в региональной промышленности.

Пошаговое представление этого задания представлено в таблице 4.

Таблица 4. *Тестовое задание IV уровня сложности*

Этапы решения		Варианты ответов
y_{11}	Что такое «инновация»?	1)внедрение технологий, использовавшихся ранее; 2) новая нация; 3)нововведение, распространение и использование новшеств.
y_{12}	Какова вероятность внедрения инноваций?	1) современное общество богато нововведениями, их внедрение происходит с завидной регулярностью; 2) на сегодняшний день инноваций нет; 3) инновации внедряются не чаще одного раза в год.
y_{13}	Определить виды инноваций	1) точной классификации не существует; 2) а) по причинам формирования – кардинальные, стратегические и адаптивные; б) по степени распространения – подходящие для одной отрасли или для нескольких сфер; в) по роли в производстве – случайные, дополнительные и основные; г) по степени и силе влияния на систему предприятия – фундаментальные, многомерные, линейные, точечные, пространственные, структурные, плоскостные, архитектурные, надсистемные и системные; д) по механизму проявления – копирующие, открывающие, изобретающие, вдохновляющие, стимулирующие, бенчмаркинговые; е) по степени связи с наукой – взаимозависимые, нисходящие и восходящие; 3) внешние и внутренние инновации.
y_{14}	Каковы признаки промышленной инновации?	1) нововведения, предназначенные для производства, главным образом несущие техническую основу; 2) предназначены только для заводов; 3) существуют в одном экземпляре.
y_{21}	Указать виды промышленной инновации	1) прямые и косвенные; 2) видов промышленных инноваций не существует; 3) научные, технические, технологические, конструкторские, производственные, информационные.

y_{22}	Каковы основные характеристики каждого вида промышленной инновации?	1) все виды промышленных инноваций оснащены функциональностью и имеют уникальную конструкцию; 2) удобность и легкость в управлении; 3) отсутствие кнопок.
y_{23}	Определить основные виды промышленной инновации на российском рынке	1) косвенные инновации; 2) прямые инновации; 3) информационные, научные, производственные и технические.
y_{24}	Каковы виды инноваций, имеющие превосходство в региональной практике?	1) сезонные; 2) производственные, научные и технические; 3) цикличные.
y_{31}	Определить основные типы инноваций в промышленности	1) реактивные, стратегические, процессные, рыночные; 2) звуковые; 3) волнообразные.
y_{32}	Какова конкретизация каждого типа инноваций?	1) информативность; 2) несоответствие типа его предназначению; 3) на достижение положительного результата.
y_{33}	Определить инновации, характерные для региональной промышленности	1) результативные; 2) рыночные и процессные; 3) узконаправленные.
y_{34}	Предположить внедрение инноваций на основе региональной действительности	1) уделить особое внимание развитию реактивных, стратегических и информационных инноваций; 2) оставить всё на прежнем уровне; 3) внедрить волнообразные инновации.
y_{41}	Из перечисленных выше инноваций, определить основные типы, актуальные через 7 лет	1) сезонные; 2) информационные, реактивные и научные; 3) звуковые.
y_{42}	Анализируя ситуации на российском рынке, спрогнозировать внедрение инноваций в промышленности	1) внедрение инновации останется на этом же уровне; 2) внедрение инновации резко снизится; 3) увеличение инноваций на российском рынке .
y_{43}	Выбрать из спрогнозированных российских инноваций характерные для региона через 7 лет	1) прямые; 2) информационные и научные; 3) результативные.
y_{44}	Представить окончательную схему внедрения инноваций в региональной промышленности через 7 лет	1) внедрение инноваций стремительно увеличивается, это свидетельствует о том, что региональная промышленность через 7 лет будет оснащена нововведениями различного вида и предназначения; 2) региональная промышленность ухудшит свои позиции; 3) региональная промышленность останется на прежнем уровне.

«Пошаговость» представленных тестов позволяет их считать одновременно и контролирующими, и обучающими: они формируют алгоритмы применения универсальных учебных действий каждым индивидуумом, позволяют подробно анализировать процесс выполнения каждого задания, количественно и качественно оценивать (самооценивать) проделанную работу. Более того, практикуется самостоятельное конструирование как учебных задач, так и тестовых заданий разных уровней сложности, что способствует более глубокому осмыслению изучаемого учебного материала.

Рассмотрим стратегию оценивания учебной деятельности обучающихся с помощью дистанционных предметных олимпиад. В связи с изменениями, происходящими в различных отраслях экономики востребованными становятся надпрофессиональные компетенции у будущих специалистов. Одной из важных задач современной системы образования является проектирование содержания учебного процесса, выбор инновационных технологий, реализация эффективных средств обучения способствующих формированию и развитию метапредметной компетентности. Сегодня научно-техническое и культурное развитие общества невозможно себе представить без широкого использования информационных технологий. Сбор и хранение информации, решение сложных научных и инженерных проблем, автоматизация организационных и управленческих процессов, моделирование – принципиально новый способ деятельности, не имеющий аналогов в природе, и приобретение на этой основе новых знаний, эти и многие другие направления в деятельности человека и общества основываются на современных информационных технологиях [9]. Одной из эффективных форм аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов, активизации интереса, развитие креативности и выявления уровня знаний по изучаемым дисциплинам является дистанционная предметная олимпиада.

В образовательной среде вуза олимпиады с одной стороны, направлены на развитие творческой составляющей личности обучающегося, мышления, интереса к исследовательской деятельности, мотивацию получения новых знаний, расширение кругозора, а также предоставления возможности самореализации своих способностей и самооценивания, самовыражения и смоутверждения личности. С другой стороны – являются средством выявления у студентов уровня интеллектуального развития и контроля учебной деятельности, сформированности общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а также потенциальных возможностей личности.

Ценность олимпиадной формы заключается не только в результате, но и в самом процессе, субъекты создают, творят, развивают воображение, развивается духовная культура и интеллект. Отличительными особенностями обучения олимпиадной формы являются: отсутствие жестких временных рамок, которое позволяет студенту двигаться вперед в соответствии со своими способностями; сочетание направленного обучения и самообразования [10].

В научных публикациях обсуждается широко и активно олимпиадное движение в образовательном процессе обучающихся, анализируется роль и место предметных олимпиад в образовании и личностном становлении студентов [11], рассматривается исследовательская дистанционная олимпиада как форма диагностики сформированности исследовательской

компетентности учащихся [12], даётся сравнительная характеристика достоинств и недостатков традиционных научных конкурсов и олимпиад, дистанционных научных соревнований школьников и студентов (в том числе Интернет-олимпиад) [13]. В монографии А.И. Попова, Н.П. Пучкова представлены методологические основы и практические аспекты организации олимпиадного движения по учебным дисциплинам в вузе [14].

На кафедре «Психология и педагогика» Самарского государственного технического университета длительное время ведётся работа в системе управления обучением «Moodle», позволяющая организовать дистанционные предметные олимпиады. Пакет олимпиадных заданий формируется по уровням (базовый, средний, повышенный), ориентирован на диагностику сформированности общекультурных, общепрофессиональных компетенций обучающихся технических направлений подготовки. Проводятся дистанционные олимпиады ежегодно. Ведущий преподаватель имеет полный контроль над курсом олимпиады: возможность редактировать задания, увеличивать объем заданий, использовать любую систему оценивания, задавать время решения заданий. Важной особенностью является то, что система создаёт и хранит портфолио каждого обучающегося: все сделанные им задания, все оценки и комментарии преподавателя, все сообщения на форуме. Позволяеет контролировать «посещаемость» студентов, их активность, время их учебной работы в сети [15]. Анализ результатов олимпиады позволяет отметить высокий интерес к психолого-педагогическим дисциплинам, творческой активности, определение уровня знаний по предмету и сформированности метапредметных компетнций.

Таким образом, представленные формы организации оценивания учебной деятельности студентов технического университета являются эффективным средством формирования и развития широкого спектра качеств будущего специалиста таких, как мыслетехническая, коммуникативная, рефлексивная культура, метапредметные компетенции, а также количественной и качественной оценкой усвоенной учебной информации, поскольку при выполнении учебных заданий разного уровня сложности каждый учебный элемент имеет свою компетентностную характеристику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эльконин Д.Б. Возрастная психология. Учебное пособие для вузов. 2-е изд. / Д.Б. Эльконин. – М.: Академический Проект: Альма Матер, 2005. – 256 с.
2. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: учебно-методическое пособие / Г.Ю. Ксензова. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.
3. Немов, Р.С. Психология: Учебник для высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2001. – 640 с.
4. Психологический словарь [Текст] / Под ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. – М.: Политиздат, 1990. – 354 с.
5. Тимощук, Н.А. Проектирование образовательных и культуротворческих технологий: учеб. пособие / Сост. Е.Н. Рябинова, Н.А. Тимощук, Е.Н. Чеканушкина. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2017. – 204 с.
6. Рябинова Е.Н. Формирование познавательно-деятельностной матрицы учебного материала в высшей профессиональной школе / Е.Н. Рябинова. – Самара: Издательство СНЦ, 2008. – 245 с.
7. Рябинова Е.Н. Адаптивная система персонифицированной профессиональной подготовки студентов технических вузов: монография / М.: Машиностроение, 2009. – 258с.
8. Рябинова Е.Н. Квалиметрия в профессиональном образовании // Известия Самарского научного центра РАН, 2009. – Том 11. – №4 (30), – С.1447-1452.
9. Рогожкина Е. М. Опыт организации предметных олимпиад в военных вузах / Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2011. – Том: 52. – № 4. – С.204-207
10. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод.пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
11. Вахитова Г.Х. Предметные олимпиады как способ повышения качества образования студентов педагогических вузов / Научно-педагогическое обозрение, 2013. – №1 (1). – С.36-39
12. Демидова М. И., Фомичева Н. В., Арабули Ц. Г., Кощеева А. Н., Бежина И. Н. Исследовательская дистанционная олимпиада как форма диагностики сформированности исследовательской компетентности учащихся // Пермский педагогический журнал, 2014. – №5. – С.95-99
13. Рукшин С. Е. Сравнительные достоинства и недостатки дистанционных и традиционных олимпиад и их влияние на архитектуру автоматизированных систем поддержки дистанционных научных соревнований // ОТО, 2010. – №3. – С.347-359
14. Попов, А.И. Методологические основы и практические аспекты организации олимпиадного движения по учебным дисциплинам в вузе : монография / А.И. Попов, Н.П. Пучков. – Тамбов : Изд- во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. – 212 с.
15. Кокорев Д.Ю. Работа в системе управления обучением «Moodle»: методическ. реком. / Д.Ю. Кокорев. – Самара: Самар. Гос. техн. ун-т, 2010. – 33 с.

THE CURRENT STRATEGY FOR THE EVALUATION OF LEARNING ACTIVITIES OF STUDENTS

© 2017

E.N. Ryabinova, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor
E.N. Chekanushkina, candidate of pedagogical Sciences
N.A. Tymoschuk, candidate of philological Sciences, associate Professor
Samara State Technical University, Samara (Russia)

Keywords: methods of educational activities evaluating; cognitive and activity matrix; scheme indicative action framework; remote quiz.

Abstract. Discusses the current strategy of evaluation of educational activity of students by self-monitoring and self-assessment method using test tasks step by step and distance quis. Examples of tests four levels of difficulty from different areas of knowledge.

УДК 377.8

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

© 2017

Г.С. Саудабаева, доктор педагогических наук, ассоциированный профессор
Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы (Казахстан)
М.А. Айтбаева, кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора
Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата , г. Кызылорда (Казахстан)

Ключевые слова: подготовка специалиста; педагогические знания и умения; культура умственного труда; культура общения; адаптация и социализация студента в условиях вуза.

Аннотация. В статье раскрывается роль педагогического компонента в процессе подготовки будущего специалиста.

Подчеркивается то, что содержание педагогического компонента для студентов в условиях университета должно включать формирование культуры умственного труда и культуры профессионального общения.

Эти психолого-педагогические знания и умения способствуют самореализации личности как в ходе обучения в вузе, так и в дальнейшей профессиональной деятельности. Культура умственного труда позволяет реализоваться интеллектуальным способностям студента как личности, осуществляющей познавательную деятельность в условиях профессиональной подготовки, повысить свой социальный статус в коллективе студентов и преподавателей.

Владение культурой общения позволяет студенту реализоваться в качестве активного члена студенческой группы, курса, факультета, а в будущем – профессионального коллектива.

В современном обществе, развивающемся в эпоху глобализации, компьютеризации, информатизации, вырастает роль и значение профессионального образования, которое выходит на новый уровень своего развития.

Образование становится сложным и многогранным общественным явлением, представляющим собой целостную систему учебно-воспитательных учреждений, в которых осуществляется не просто оснащение знаниями, развитие умений и навыков, а и воспитывается всесторонне развитая личность, способная быть конкурентоспособной на рынке труда. Это предполагает возможность специалиста стать готовым к саморазвитию, самосовершенствованию, адаптации к постоянно меняющимся условиям деятельности, нравственно устойчивым, с твердым мировоззрением, научно подкованным, психологически готовым не только к профессиональной деятельности, а к жизни вообще.

Практически во всех областях деятельности повышается спрос на специалистов новой формации, обладающих глубокими фундаментальными знаниями, отвечающих постоянно повышающимся требованиям к специалисту как субъекту различных видов деятельности, адаптивному к новым технологиям, психологически готовому работать в коллективе. Современный выпускник вуза, будущий специалист инженерно-технического профиля должен представлять собой личность, обладающую общекультурными качествами, психолого-педагогическими знаниями, необходимыми и полезными любому человеку независимо от выбранной специальности, способному самостоятельно пополнять знания и умения.

Обязательным условием для обеспечения эффективности учебно-познавательной деятельности студента, формирования способности будущего специалиста к саморазвитию и самообразованию, адаптивности к новым технологиям, умения мыслить системно является владение культурой умственного труда.

Абитуриент – вчерашний школьник, который, пережив тяжелый период сдачи выпускных и вступительных экзаменов и счастливые моменты зачисления в вуз, становится студентом (хотя по сложившейся студенческой традиции абитуриент остается таковым до полной сдачи первой сессии). В вузе он сталкивается с новым образом жизни, к которому должен в сравнительно короткий срок приспособиться, освоиться с новой ролью, многому научиться, т.е. адаптироваться. И далеко не все первокурсники успешно с этим справляются: наибольшее количество отчисляемых студентов наблюдается именно на первом курсе. На последующих курсах отсев хотя и становится меньше, но не прекращается, и одной из важнейших задач вуза является сохранение контингента студентов.

Рассматривая проблему адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе и исходя из многолетнего опыта работы со студентами, исследователи пришли к выводу, что одно из условий успешного обучения – благоприятная атмосфера в группе, общежитии. Желание получать знания должно быть подкреплено уважительным или просто доброжелательным отношением к молодому человеку находящихся вокруг него членов маленького коллектива. А враждебный или равнодушный настрой окружающих концентрирует все стремления человека к попыткам не быть осмеянным, униженным, что отвлекает от основной цели пребывания в вузе и затрудняет ее достижение.

Таким образом, так как процесс адаптации затрагивает все уровни общения, от которого зависят межличностные отношения, и успешность этого процесса зависит от умения студента общаться, то возникает вопрос формирования культуры общения.

В.А. Григорова в своих исследованиях выделяет следующие характерные особенности адаптации студентов.

1. На одно из первых мест выдвигаются трудности в определении оптимального режима учения, труда и отдыха. Сложившиеся под влиянием школы и семьи стереотипы оказываются несостоятельным. В вузе нужна новая система, новый образ жизни, отвечающий новым задачам обучения и воспитания.

2. Отмечаются трудности, связанные с обязательным посещением всех учебных занятий, со своевременной и тщательной подготовкой к ним и активным участием в их работе.

3. Около половины первокурсников признают неумение работать целеустремленно, мобилизовать все свои силы для работы над собой.

4. У значительной части студентов отсутствуют необходимые навыки умения работы с книгой, а также ими не всегда осознается важность овладения рациональными приемами умственного труда [2, с. 211].

Трудности, с которыми встречается первокурсник, охватывают три стороны отношений и деятельности студента:

1) организацию студенческой деятельности - режим учения труда и отдыха студента, посещение академических занятий, своевременную и тщательную подготовку к ним, активное участие;

2) личностные характеристики студентов – силу воли, упорство, организованность, целеустремленность, интерес, академические умения;

3) особенности взаимоотношений, складывающихся в группе, уровень нравственных отношений в общем коллективе факультета, университета. Установлено, что отсев студентов из дружных и работоспособных групп является минимальным.

Период адаптации, приспособления вчерашнего абитуриента к новой среде и ее требованиям, исключитель-

но важен, ведь он является подготовительным этапом для дальнейшей его жизнедеятельности во время обучения в вузе.

Успешность социальной адаптации личности к новым условиям обучения и жизни во многом зависит, по Ануфриенко Е.В., от «внешних и внутренних причин» [1].

Новая социальная среда, то есть группа, соседи по общежитию, само общество – это внешние причины. К внутренним причинам относятся личностные качества самого студента, которые играют очень важную роль в социальной адаптации. Умение вступать в межличностные отношения с людьми, общаться, уважать национальные, религиозные особенности других, заводить знакомства, быть способным на компромисс – вот что может помочь в создании благоприятных отношений. Нередки случаи переводов на заочное отделение или вообще ухода из вуза из-за неумения построить отношения со студентами в группе, в общежитии, с преподавателями.

Учебная жизнь студента в вузе – очередной этап его социализации, который должен готовить его к самостоятельной профессиональной деятельности. Получив диплом о высшем образовании, выпускник устраивается на работу, где он должен реализоваться как специалист. Абсолютное большинство выпускников высшей школы работают в коллективе, многие на руководящих должностях. Придя на новое место работы, в коллектив, они сталкиваются с проблемой профессиональной адаптации, то есть вхождения в новую профессиональную среду, освоения себя в новой роли с ее нормами и правилами деятельности, овладения профессиональными секретами, формирования профессионально-значимых качеств, развития устойчивого положительного отношения к своей профессии.

Разнообразность и сложность форм социального взаимодействия, в котором участвует молодой специалист, работая в рабочей группе, требуют его подготовленности к эффективному общению с коллегами, подчиненными. Во многих работах отечественных и зарубежных исследователей отмечается, что умение специалиста или руководителя общаться в коллективе играет большую роль в успешности деятельности организации. Формирование профессиональной компетентности специалиста, умение продуктивно организовать свою деятельность и деятельность рабочей группы, самостоятельный стиль в работе, стремление создать творческую атмосферу невозможны без готовности к профессиональному общению. Поэтому возникает необходимость в формировании, еще в стенах вуза, основ профессионального общения, культуры общения.

Вторым направлением содержания педагогического компонента в процессе подготовки специалистов инженерно-технического профиля является овладение студентом культурой общения как условия его успешной социальной адаптации к новой среде университета, социальной и профессиональной самореализации в дальнейшей жизни. Получив диплом вуза, молодой специалист приступает к профессиональной деятельности, как правило, в рабочей группе. Одним из главных факторов, способствующих успешному процессу профессиональной адаптации, эффективности различных форм социального взаимодействия в коллективе, профессиональному становлению является подготовленность специалиста к эффективному общению с коллегами, подчиненными, руководством.

Множество исследований по этой проблеме по культуре профессионального общения позволяют констатировать, что готовность к профессиональному общению специалиста оказывает прямое влияние на эффективность деятельности коллектива, формирование профессионально и социально значимых качеств самого специалиста.

Таким образом, содержание педагогического компонента для студентов технических специальностей в условиях университета минимально должно включать в себя формирование культуры умственного труда и культуры профессионального общения. При этом продолжительность изучения каждого спецкурса должна быть не менее 30 часов.

Эти психолого-педагогические знания и умения способствуют самореализации личности как в ходе обучения в вузе, так и в дальнейшей профессиональной деятельности. Культура умственного труда позволяет реализоваться интеллектуальным способностям студента как личности, осуществляющей познавательную деятельность в условиях профессиональной подготовки, повысить свой социальный статус в коллективе студентов и преподавателей. А самое главное – культура умственного труда позволит самосовершенствоваться в дальнейшей профессиональной деятельности, а, следовательно, быть востребованным на рынке труда. Владение культурой общения позволяет студенту реализоваться в качестве активного члена студенческой группы, курса, факультета, а в будущем – профессионального коллектива.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ануфриенко Е.В. Особенности адаптации первокурсников в вузе // Материалы научно-методической конференции / Под общей редакцией Е.В. Шишмаковой. Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2000. С. 25-27.

2. Григорова В.А. К проблеме адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе // Материалы научно-методической конференции / Под общей редакцией Е.В. Шишмаковой. Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2000. С. 211.

3. Рубчевский, Ж.К. О соотношении понятий «социализация» и «развитие личности» // Alma Mater: Вестник высшей школы. 2003. № 7. С. 32-35.

THE ROLE OF THE PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS

© 2017

G.S. Saudabayeva, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor
Kazakh national pedagogical University named after Abai, Almaty (Kazakhstan)
M.A. Aytbaeva, candidate of pedagogical Sciences, acting associate Professor
Kyzylorda state University named Korkyt ATA, Kyzylorda (Kazakhstan)

Keywords: training; pedagogical knowledge and skills; culture of mental work; culture of communication; adaptation and socialization of the student in high school.

Abstract. The article reveals the role of the pedagogical component in the process of preparation of future specialists.

It is emphasized that the content of pedagogical component for students in a University setting should include the creation of a culture of mental work and culture of professional communication.

These psycho-pedagogical knowledge and skills contribute to personal fulfillment in the course of study at the University and in further professional activities. Culture mental labor allows to realize the intellectual abilities of the student as individuals engaged in cognitive activity in terms of professional training, to improve their social status in a group of students and teachers.

Possession of culture of communication allows the student to realize an active member of the student group, course, faculty, and future professional team.

УДК 372.854

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМАТИЗИРОВАННОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВЕЩЕСТВЕ В 8-М КЛАССЕ ШКОЛЫ

© 2017

Л.Г. Сафина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии, географии и методики их преподавания
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: преподавание химии в школе; изучение физики в школе; методика формирования представлений о веществе; межпредметные связи; принцип системности; понятие вещества.

Аннотация. В статье описана роль межпредметных связей химии и физики в процессе формирования систематизированных представлений учащихся о веществе.

Смена программ и учебников по химии на разных этапах развития школы влекла за собой закономерные изменения их понятийного аппарата и методики его формирования. Наиболее существенному пересмотру подвергся понятийный аппарат курсов химии в 1970-е годы, когда в школы был внедрен структурный подход формирования знаний. Его реализация в обучении обеспечила преемственность развития понятия, усилила внимание к выбору знаний и теоретических понятий, к операциям с моделями и условными знаками. В связи с этим была изменена методика формирования понятий, стали шире применяться проблемность, дедукция и моделирование.

В настоящее время проблема формирования понятий вновь привлекает внимание методистов-химиков в связи с введением ФГОС и изменением содержания химического образования в рамках, тех преобразований, которые происходят в науке, в обществе, в образовании. В первую очередь эта проблема связывается с интеллектуальным развитием обучающихся, поскольку высокая результативность обучения школьников достигается тогда, когда учитель проявляет должную заботу о развитии мышления обучающихся и вооружением их приемами умственных действий. Согласно требованиям, Федерального государственного образовательного стандарта, в становлении понятий любого школьного предмета должен лежать принцип системности, а процесс формирования понятий должен осуществляться в процессе деятельности обучающихся, а учитель должен организовывать и руководить этим процессом.

Принцип системности был выдвинут еще Я.А. Коменским «Как в природе все цепляется одно с другим, так и в обучении нужно связывать все одно с другим…» [1].

Системность требует, чтобы школьники овладели знаниями в определенном порядке и предполагает отражение в сознании обучаемых системы научных знаний со всеми их фактами, связями, теориями. Данный принцип предусматривает определенное построение содержания, его логику, подчинение единой идее.

Учебные программ естественнонаучного цикла строятся таким образом, что изучение материала по одной дисциплине опирается на знания, приобретенные обучающимися при изучении других дисциплин. Поэтому обучение наиболее эффективно тогда, когда в каждом курсе происходит повторное обращение к тем или иным базовым знаниям на разном уровне, с различной степенью обобщенности. Такой подход позволяет сделать процесс формирования понятий преемственным и непрерывным. В конечном итоге преемственность и непрерывность данного подхода способствуют формированию целостных и системных знаний, обучающихся по предмету.

Понятие вещество- общенаучное. Это понятие изучается в разных школьных курсах, в частности в физике. В логически оформленном виде понятие вещество – «это многоуровневая и иерархически организованная теоретическая система обобщенных знаний об одном из видов материи» [1].

Формирование системы понятий о веществt в начальном периоде изучения физики и химии происходит в четыре этапа.

1 этап. Осуществляется на уроках физики в 7-м классе (первоначальные представления о молекулах и различных их характеристиках – массе, размерах, движении и т.д.)

2 этап. Формирование системы понятий о веществе реализуется на уроках физики и химии в 8 классе (знакомство со сложным строением молекул, с составляющими их частицами – атомами).

3 этап. Обучающиеся знакомятся со сложным строением атома. Они получают сведения о частицах, из которых построен атом (электрон, протон, нейтрон), рассматривают ядерную модель атома.

4 этап. Совместное формирование системы понятий о веществе происходит на уроках химии в 8 классе, где полученные ранее знания применяются более углубленно. Обучающиеся узнают о связи заряда ядра атом с порядковым номером элемента в периодической системе, впервые встречаются с таким понятием, как изотопы, радиоактивность и т.д. Таким образом, уже с самого начала изучения химии прослеживается преемственность и непрерывность формирования системы понятий о строении вещества.

В самом начале изучения химии, учителю целесообразно разъяснить, что химия является наукой об одном из видов материи – веществе и об одном из видов движения материи – химической реакции. Затем обучающимся следует ответить на вопросы:

- Что такое природа?
- Почему выделяют природу живую и неживую?
- Что изучают такие науки как ботаника, зоология, география, физика и т.п.?
- Какое место среди них занимает химия?
- Почему химия связана с живой и неживой природой?

Получая ответы на эти вопросы, учителю, надо постепенно подводить обучающихся к понятию вещество. Определение вещества не дают, разъясняют только смысл понятия о веществе в сопоставлении с уже известным обучающимся из физики понятием о теле и говорят о том, что каждое вещество имеет свои свойства, что вещество – это то, из чего состоят тела. Здесь уместно пояснить, что вещество – это материальное образование, состоящее из определенных частиц, имеющих собственную массу. Тело – это материальное образование из веществ, имеющее геометрические размеры, занимающее ограниченную область пространства вместе с ее границами. Желательно во время беседы демонстрировать различные тела и вещества. Но поскольку тела могут состоять из разных веществ, дается понятие о смеси веществ и о чистом веществе и сразу же включается понятие о методах исследования, например, способах очистки веществ. Понятие о молекуле используется то, что было получено на уроках физики. Затем вводится первое понятие о классификации веществ на простые и

сложные и их определение. Почти сразу дается понятие о количественной характеристике вещества — о их относительной молекулярной массе, о постоянстве их состава.

Далее авторы разных программ и учебников идут разными путями. Некоторые конкретизируют изученные понятия, вводя темы «Водород», «Кислород», «Вода», обогащая понятия о веществе фактами, подготавливая детей к восприятию в дальнейшем периодического закона. Иногда наряду с этим постепенно вводятся поочередно понятия о классах неорганических веществ с тем, чтобы в дальнейшем их обобщить и свести в единую систему.

На всех этапах изучения понятия о веществе, необходимо широко использовать химический эксперимент. Однако постепенно сложность опытов и их анализ должны возрастать. Если сначала химический эксперимент преследует чисто описательные цели — обнаружение свойств веществ, то в дальнейшем он используется как косвенное доказательство их внутреннего строения, как средство развития мышления обучающихся.

Таким образом, понятие о веществе составляет целостную систему, формирование которой – длительный процесс последовательного логического оформления в мышлении обучающихся результатов обобщения и систематизации существенных знаний о химических объектах, их строении и свойствах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Качалова Г.С., Ким А.М., Куулар Л.Л. Химия – 8 : учебно-методический комплекс по курсу химии для VIII класса. Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2002. 344 с.

METHODICAL PECULIARITIES FOR FORMING A SYSTEMA TIZED REPRESENTATION ON SUBSTANCE IN THE 8th CLASS

© 2017

L.G. Safina, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of chemistry, geography and methods of teaching
Samara State University of Social and Education, Samara (Russia)

Keywords: teaching of chemistry in schools; study of physics at school; the technique of formation of representations about the matter; interdisciplinary connections; the principle of consistency; the concept of substance.

Abstract. The article describes the role of interdisciplinary connections between chemistry and physics in the formation of systematized representations of learners about matter.

УДК 371.8

СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНО-ЦЕННОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В ДЕТСКОМ ХОРОВОМ ЛАГЕРЕ

© 2017

С.С. Смирнова, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет Самара (Россия)

Ключевые слова: проблемно-ценностное общение; детский хоровой лагерь.

Аннотация. В данной статье рассматриваются методики формирования позитивно-ценностного отношения к таким человеческим качествам, как доброта, семейность, толерантность, патриотизм. Рассматривается проявление обозначенных ценностей в творчестве композиторов Л. ван Бетховена, А. Хачатуряна, П.И. Чайковского. Обозначены формы и методы организации проблемно-ценностного общения в детском хоровом лагере.

Огромным потенциалом в деле духовно-нравственного воспитания и развития личности обладает внеурочная деятельность школьников, которая на сегодняшний день рассматривается как обязательный элемент школьного образования и призвана решать задачу организации воспитательной и развивающей среды для обучающихся.

Проблемно-ценностное общение как инструмент духовно-нравственного воспитания и развития личности школьника направленно, прежде всего, на формирование системы базовых национальных ценностей, составляющих основу социально-исторических, культурных, семейных традиций многонационального народа России, передаваемых от поколения к поколению и обеспечивающих успешное развитие страны в современных условиях.

Разрабатывая содержание проблемно-ценностного общения как вида внеурочной деятельности школьников в детском хоровом лагере немаловажным является учет специфики и контекста учебной художественно-творческой деятельности школьников. Приведем примеры разработанного содержания проблемно-ценностного общения реализуемого в детском хоровом лагере.

Тема «Доброта»: обсуждение таких понятий, как доброта, милосердие, сострадание, сопереживание, сочувствие; совместное чтение и обсуждение стихотворения А. Чепурова «Давайте поклоняться доброте»; просмотр видео фильмов на выбор школьников («Белый Бим Черное ухо», 1977 (Россия); «Белый плен», 2005 (США); «Девочка и лисенок», 2007 (Франция); «Хатико: Самый верный друг», 2008 (США, Великобритания); «Пеликан», 2011(Франция, Греция); «Приключения Паддингтона», 2014 (Великобритания, Франция); подготовка сообщений на тему «Доброта в песенном творчестве советских композиторов».

Тема «Семья»: обсуждение тезиса «Семья – ячейка общества»; значение семьи в развитии и воспитания ребенка; совместное чтение и обсуждение стихотворения И. Молчанова «Семь главных правил»; просмотр видео фильма «Мэри Поппинс, до свиданья!» (мюзикл и фильм-сказка, 1983 г).

Тема «Толерантность»: обсуждение содержания понятия «толерантность» («Цветок толерантности» [6]); совместное чтение и обсуждение стихов (Е. Евтушенко «Людей неинтересных в мире нет…», посвященного С. Преображенскому; Б. Мамедов «Терпение и время»).

Тема «9 Мая»: чтение стихов о Великой Отечественной войне; просмотр фильмов о Великой отечественной войне на выбор школьников («Сын полка», 1946 год. Режиссер: Василий Пронин. Производство: «Союздетфильм»; «Орлёнок», 1957 год. Режиссер: Эдуард Бочаров. Производство: «Одесская киностудия»; «Завтра была война», 1987 год. Режиссер: Юрий Кара. Производство: «К/ст. им. М. Горького» и др.; встреча с ветераном; прослушивание и обсуждение фрагментов 5 симфонии Д. Шостаковича.

Далее представим содержание тем, где центральным вопросом является обсуждение того, как проблема нравственности раскрывается композиторами в музыкальных произведениях.

Тема «Проблема нравственности в творчестве Л. ван Бетховена». Материал для прослушивания - симфонии № 5.

Вопросы к обсуждению: идеи свободолюбия, нравственной стойкости, личного героизма во имя народа в творчестве Л. ван Бетховена; мотив судьбы в драматургии симфонии и жизни каждого человека; главные характеристики «героя» Л. ван Бетховена и средства их выражения в музыке; проблема человека и его взаимоотношений с самим собой и объективной реальностью в симфонии № 5 Л. ван Бетховена.

Вопросы для контроля и самоконтроля. Назовите главные жизненные приоритеты, пропагандируемые «героем» Л. ван Бетховена. Какова актуальность этих приоритетов на сегодняшний день? Совпадают ли жизненные приоритеты «героя» Л. ван Бетховена с вашими индивидуальными приоритетами?

Тема «Проблема нравственности в творчестве А. Хачатуряна». Материал для прослушивания - фрагменты из музыки к балету “Спартак».

Вопросы для обсуждения: смелость, отвага, честь как основные характеристики главного героя и их актуальность в современном обществе; проблема свободы личности в балете А. Хачатуряна «Спартак»; смысл исторического подвига Спартака.

Вопросы для контроля и самоконтроля. Какими личностными качествами характеризуются герои современной молодежи? В чем смысл и значимость свободы личности для современного человека? Какова значимость подвига Спартака в жизни современного общества?

Тема: «Проблема нравственности в творчестве П.И. Чайковского». Материал для прослушивания - увертюра-фантазия “Ромео и Джульетта”.

Вопросы для обсуждения: любовь – любовь как нравственная ценность современного общества; любовь - это подвиг, жертва или вершина развития человеческих отношений; любовь и вражда в трагедии У. Шекспира.

Вопросы для контроля и самоконтроля. В чем проявляется любовь как высокое чувство в современных отношениях? В чем ценность любви для современной молодежи? Изменилось ли понимание и отношение к любви со времен У. Шекспира?

Рассмотрим формы организации проблемно-ценностного общения во взаимосвязи с ожидаемыми образовательными результатами.

Для достижения результатов первого уровня (приобретения школьниками социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни) оптимальна форма этической беседы.

На достижение результатов второго уровня (формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям общества и к социальной реальности в целом) направлены такие формы работы как дебаты и тематический диспут. Участвуя в дебатах, школьники получают

возможность с разных сторон посмотреть на проблему, обсудить положительные и отрицательные моменты, сравнить своѐ отношение к проблеме с отношением других участников.

Достижению результатов третьего уровня (получению школьниками опыта самостоятельного социального действия) будет содействовать проблемно-ценностная дискуссия с участием внешних экспертов. Проблемно-ценностная дискуссия выводит участников на ту грань, когда за словами «Я считаю...» следуют слова «и я готов это сделать» [1].

В ходе реализации представленного содержания проблемно-ценностного общения в рамках заявленных форм используются методы:

-ценностно-смысловой рефлексии основу которого составляет отчуждение от ситуации и сравнение реального поведения ребенка с сформированной у него Я-концепцией [4];

- информационных и проблемных вопросов. Актуализация имеющихся у школьников знаний, направление их на поиск неизвестного знания, условий и способов действия. С помощью информационных, проблемных вопросов школьникам предлагалось осмыслить, понять проблему и на базе имеющихся знаний, начать умственную работу по ее разрешению;

- диалога, нацеленный на поиск смыслов в условиях внешнего и внутреннего диалога и совместный поиск решения проблемной ситуации [2];

- сравнения, в реализации которого осуществляется осмысление той или иной проблемы с дальнейшим сравнением различных подходов и обозначением своей позиции [3, с. 118];

- эмпатии (вживания) «вчувствование» человека в состояние другого объекта. Посредством чувственно-образных и мысленных представлений ученик пытается «переселиться» в изучаемый объект, почувствовать и познать его изнутри;

- смыслового видения – продолжение и углубление предыдущего метода. Концентрация на объекте познания позволяет понять (увидеть, почувствовать) заключенную в объекте идею, первоначальный смысл, внутреннюю сущность. Учитель может предложить ученикам ответить на вопросы для лучшего познания объекта: как устроен объект? Что происходит у него внутри? Почему он такой, а не другой?

- образного видения, где школьнику предлагается, глядя на знак, слово, в ноты, мысленно нарисовать увиденные в них образы и описать их. Образовательный продукт выражается в словесной форме. Школьник характеризует увиденный образ, его настроение по носителям информации не связанным напрямую с его образным содержанием;

- эвристического наблюдения. Школьникам предлагается наблюдать за друзьями, сокурсниками в той или иной проблемной ситуации морально-нравственного выбора, с последующим обсуждением (в формате анонимности) и поиском путей ее разрешения;

- придумывания – способ создания неизвестного ученикам ранее продукта в результате их определенных умственных действий. Метод может быть реализован с помощью следующих приемов: а) замещение качества одного объекта качествами другого с целью создания нового объекта; б) предложение нового свойства объекта, проявляющегося в иной среде;

- «Если бы». Ученикам предлагается составить описание или нарисовать картину о том, что произойдет, если в мире что-либо изменится;

- гиперболизации – увеличение или уменьшение объекта познания или его отдельных частей, качеств [5, с. 84–98].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя. М. : Просвещение, 2011. 223 с.

2. Зоголь С.Г. Формирование персональной компетентности будущего учителя : дисс. ...канд. пед. наук. : 13.00.01. Самара : 2013. 218 с.

3. Смирнова С.С. Формирование нравственно-психологического климата творческого студенческого коллектива в процессе обучения в педагогическом вузе : дисс. ...канд. пед. наук. : 13.00.01. Самара : 2011. 262 с.

4. Смоляр А.И. Ценностно-смысловые аспекты профессионального самосознания будущего учителя искусства // Вестник Самарского государственного педагогического университета. 2008. Вып. 4. С. 166–179.

5. Эвристическое обучение. В 5 т. Т. 3: Методика / Под ред. А.В. Хуторского. М., 2012. 208 с.

6. Цветок толерантности. URL : http://book-hall.ru/files/news/2014-11/cvetok_tolerantnosti.jpg.

CONTENT, FORMS AND METHODS OF ORGANIZATION OF A PROBLEM AND VALUE COMMUNICATION IN CHILDREN'S CHORAL CAMP

© 2017

S.S. Smirnova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: problem and valuable communication; children's choral camp.

Abstract. This article discusses the method of forming a positive value attitude to human qualities: kindness, family, tolerance, patriotism. Considered a manifestation of the marked values in the works of composers L. van Beethoven, Khachaturian, Tchaikovsky. Designated forms and methods of organization of the problem-the value of communication in children's choral camp.

УДК 581.9+591

ШКОЛЬНЫЙ АКВАРИУМ КАБИНЕТА БИОЛОГИИ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

© 2017

В.В. Соловьева, доктор биологических наук, профессор
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: школьный аквариум; водные растения; опыты; наблюдения; анкетирование.

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации школьного аквариума, изучение отношения студентов-биологов и учителей к его созданию. Дается оценка профессиональной подготовки учителя биологии к использованию аквариума в учебно-воспитательном процессе в условиях общеобразовательной школы как особой образовательной среды.

Аквариумы всегда привлекают людей разного возраста, вызывают их удивление, возбуждают любознательность. Но в условиях школы, когда ставится задача использовать аквариум на уроках, его декоративно-демонстрационная функция отступает на задний план. Аквариум становится подсобной лабораторией учителя. Аквариум помогает развитию важнейших биологических понятий, таких, как морфологические особенности организмов в связи со средой обитания, взаимосвязь организмов в биоценозе, специфика экологических групп, конвергенция, дивергенция, искусственный отбор, селекция и др. [1].

В опытах и наблюдениях за обитателями аквариума учащиеся открывают увлекательный мир сложных взаимоотношений и их закономерностей. Преимущество этих наблюдений и опытов в том, что для них не нужны большие площади, они не осложняются погодными и сезонными изменениями. Если велась летняя работа по изучению природы естественных водоёмов, аквариумы обеспечивают исследования водных организмов осенью и зимой. Опыты и наблюдения за аквариумными животными увлекают учащихся, превращают их в исследователей [2]. Если работа в школьном аквариумном уголке хорошо организована, она способствует развитию трудовых навыков учащихся, сплочению коллектива, помогает направить энергию школьников на общественно полезные дела и развить инициативу исследователя. К сожалению, материальное положение современных образовательных учреждений сегодня таково, что содержание современного аквариума в школе не является обязательным элементом оборудования кабинета биологии, не в каждой школе есть элементарный декоративный аквариум и тем более живой уголок.

Аквариум приучает детей рационально использовать свободное время, приобщает к самообразованию – поиску ответов на многие вопросы, связанные с аквариумистикой, в книгах и журналах по биологии.

Общение с аквариумом развивает школьников эстетически, помогает воспитанию хорошего вкуса. Известно, что простое созерцание аквариума со свежей зеленью и здоровыми рыбами улучшает состояние нервной системы, снимает возбуждение, успокаивает человека. Декоративные аквариумы помещают в больницах, пансионатах, санаториях. Их устанавливают на пультах управления автоматическими системами, так как они снимают усталость операторов, вызванную монотонностью работы. В коридорах школ, где дети находятся в перерывах, в специальных рекреациях для отдыха, чтобы снять усталость и напряжение, целесообразно устанавливать декоративные аквариумы. К сожалению, сегодня это можно увидеть лишь в небольших частных школах. Содержание аквариума требует много времени и определенных материальных вложений, а самое главное, навыков учителя, которые есть не всегда, но при этом всегда есть желание иметь в кабинете биологии элементарный аквариум как наглядное средство обучения. Так или иначе, сегодня никто не отрицает необходимость школьного аквариума для полноценного биологического образования и во всех учебных и методических пособиях отмечается важность создания модели водной экосистемы в школьном кабинете биологии [2–4].

В процессе изучения всех предметов биологического цикла аквариум приобретает большую значимость как средство обеспечения уроков натуральным материалом. Познакомить учащихся с аквариумом нужно во внеклассной работе или на уроках в младших классах. Определение понятия системы аквариум дается на уроках в разделах по экологии в курсе общей биологии [1].

На уроках в разделе «Растения» широко используются аквариумные растения. Например, при изучении темы «Клетка» в V классе с целью конкретизации и дальнейшего развития понятия об особенностях строения клетки учащимся предлагается посмотреть клетки элодеи канадской или клетки, расположенные по краю листа водяного папоротника. Эти клетки крупные и хорошо просматриваются под микроскопом. Рассматривая поочередно на демонстрационном столе клетки элодеи и водяного папоротника, учащиеся наблюдают движение цитоплазмы и пластид, которые окрашивают клетку. Ярко-изумрудная окраска клеток производит на пятиклассников большое впечатление, они с восторгом рассматривают их и надолго запоминают урок [5].

Для демонстрации опыта по выделению зелеными листьями на свету кислорода также используются водные растения: элодея канадская, валлиснерия, гигрофила. При изучении основных групп растений в VI классе аквариумы позволяют всегда иметь под рукой любое количество различных водорослей, водяных мхов и папоротников. Выращиванием водяных папоротников в плотно закрытых крышкой аквариумах с уровнем воды не более 5 см сравнительно легко получить от них споры. Водные растения используется и при изучении их приспособленности к условиям среды. Несложные эксперименты позволяют наблюдать хорошую приспособленность многих гигрофитов, показать, как меняются внешний вид и назначение листьев, стеблей корней растений при переходе из водной среды в воздушную. Чтобы лучше узнать водные растения и организовать с учащимися простые наблюдения за гидрофитами, большой объем информации учитель может почерпнуть из книг М.Б. Цирлинга «Аквариум и водные растения» [6] и М.Д. Махлина «Занимательный аквариум» [7].

При изучении раздела «Животные» аквариумы дают возможность познакомить индивидуально каждого в классе с живыми объектами: амебой, эвгленой зеленой, инфузорией туфелькой. В лабораторных аквариумах удается довольно долго содержать гидр и планарий, которые к тому же легко размножаются. В сравнительно небольших сосудах в условиях школы можно выращивать и размножать водных моллюсков. Раковины улиток, длительное время живущих в аквариумах, более прозрачны, удобны для наблюдения, чем у прудовиков и катушек, взятых весной из природных водоёмов.

Отлично развиваются в аквариумах и тропические брюхоногие моллюски ампуллярии. Пресноводные лужанки позволяют показать учащимся брюхоногих моллюсков, дышащих жабрами и размножающихся живорождением. В специально подготовленных водоёмах в живом уголке длительное время живут двустворчатые моллюски беззубки и шаровки (Махлин, 1975; Махлин, Солоницина, 1984).

В VII классе при изучении членистоногих аквариум позволяет демонстрировать речных раков, водяных осликов, дафний и циклопов. Водный паук-серебрянка легко акклиматизируется в лабораторных сосудах, строит воздушное гнездо, иногда удается наблюдать в неволе и размножение этих пауков.

В качестве лабораторных работ в программах рекомендуются наблюдения над живыми рыбами и их внешним строением. Школьный аквариум не только обеспечивает подобные демонстрации живых объектов на уроках, но и расширяет их круг, главным образом, за счет показа живых членистоногих, наблюдений за водными членистоногими в уголке живой природы [1].

При изучении общей биологии хорошо устроенный и длительно существующий аквариум помогает понять взаимодействие абиотических и биотических условий среды (тема «Основы экологии»). Учащиеся на уроках могут оценить эти условия в аквариуме, попытаться самостоятельно составить простейшие пищевые цепи, понять отличия этих цепей в модели – аквариуме – от таковых в настоящем биоценозе – природном водоёме [3; 8].

Значение школьного аквариума в образовательном процессе нельзя оценить однозначно. Оно многогранно как в процессе воспитания, так и имеет важное учебно-познавательное значение (рис. 1).

Рисунок 1. *Роль школьного аквариума в учебно-воспитательном процессе*

Начинающим учителям работа с аквариумом порой кажется недоступной и трудоемкой. Действительно, первые шаги в этом деле сопряжены с некоторыми трудностями, связанными с неопытностью. По мере приобретения опыта, количество трудностей уменьшается, а затраты сил и времени на преодоление этих трудностей компенсируются радостью и удовлетворением, которые получает учитель в ходе организации работы учащихся с аквариумом. Как было отмечено в 1 главе школьные аквариумы подразделяются на демонстрационные, декоративные и лаборантские (рис. 2).

Рисунок 2. *Виды и назначение школьных аквариумов*

Школьные аквариумы подразделяют на демонстрационные, декоративные и лабораторные. *Демонстрационные аквариумы* помещают в кабинете биологии и заселяют объектами, которые могут быть непосредственно использованы на уроках (крупные аквариумные рыбы, водные растения с различными биологическими особенностями). *Декоративные аквариумы* помещают в учительской, рекреациях школы, комнатах продленного дня. Для них используют сосуды емкостью от 50 до 200 л. Крупные аквариумы требуют меньшего ухода, чем мелкие аквариумы, и в них легче рассмотреть поразительный мир животных и растений.

Лабораторные аквариумы содержат в лаборантских комнатах, уголках живой природы, в кабинетах. Декоративность в них необязательна, но чистота и опрятность необходимы. Они предназначены для организмов, изучаемых на уроках и внеклассных занятиях.

При подборе растений для школьного аквариума надо учитывать следующие принципы:

1. *Систематический* – растения должны отражать таксономическое разнообразие, быть из разных отделов и семейств. Поэтому мы рекомендуем использовать водные папоротники (марсилия, сальвиния), водные мхи (риччия), представителей из разных семейств однодольных и двудольных растений.

2. Географический – растения следует подбирать с учетом их происхождения, то есть они должны быть не только представителями тропической флоры (марсилия, криптокорина), но также адвентивные виды (элодея канадская) и растения местной флоры (риччия, водокрас, сальвиния). При этом следует отметить, что последние в виду генетически предрасположенного естественного периода покоя в осеннее-зимне-весенний период, наиболее активно развиваются только летом, поэтому их рекомендуется разводить только в лабораторном аквариуме для проведения сравнительных наблюдений и школьных исследований.

3. *Морфоэкологический* – подбор растений для аквариума следует вести с учетом разнообразия их внешнего строения, это должны быть как прикрепленные к субстрату растения с различными формами листьев (криптокорина, марсилия, валлиснерия), полностью погруженные в воду (элодея канадская), плавающие на поверхности воды (сальвиния, водокрас).

Выявление и изучение проблем использования аквариума в учебно-воспитательном процессе проводилось с помощью анкетирования. Анкета содержала 19 вопросов, которые относились к IV блокам: I блок включал контактные вопросы, II – раскрывающая методическую и образовательную стороны проблемы, III – отражающие материальную часть проблемы, IV – сведения о респонденте. Опросом было охвачено 53 респондента. В связи с тем, что все анкетируемые респонденты были из одной социальной среды: студенты одного факультета, обучающиеся в настоящее время на естественно-географическом факультете и находящиеся в условиях единой образовательной среды, то выборку 53 анкет считаем достаточной для получения достоверных и объективных результатов.

Анкета содержала фильтрующие, контрольные, буферные, контактные и содержательные вопросы. Фильтрующие вопросы позволили отсеивать некомпетентные ответы. Контрольные вопросы позволили убедиться в надежности ответов путем их повторения в другой формулировке. Контактный, вопрос призван усилить имитацию непринужденности опроса, например: «хотелось ли Вам когда-нибудь иметь дома аквариум?» или «где состоялось Ваше знакомство с аквариумом». Буферные вопросы позволяли логично соединить разнородные блоки вопросов в анкете, например, «Есть ли у Вас дома аквариум?» или «Знаете ли Вы, сколько стоит содержание элементарного аквариума?». Фильтрующими были вопросы II.1.2. и II.5.4. На вопрос II.1.2. «Является ли аквариум обязательным элементом школьного кабинета биологии», как и предполагалось, не было дано отрицательных ответов. А вот на вопрос II.5.4. были получены ответы от 3 респондентов, свидетельствующие о некомпетентности, дающих такой ответ как «школьный аквариум не нужен в школе». Контрольным был вопрос «В каждой ли школе должен быть аквариум?». На него также эти же 3 респондента дали отрицательный ответ, кроме того, эти же респонденты отвечая на вопрос о воспитательном значении аквариума, выбрали ответ, что «школьный аквариум – дополнительная нагрузка на учителя» поэтому эти анкеты были исключены из обработки, поскольку они подтверждали либо полное отсутствие профессионализма, либо были необъективны и дальнейшие ответы этих респондентов только бы искажали истинное отношение заинтересованных профессионалов и будущих учителей биологии к существующим методическим и материальным проблемам.

Анализ ответов проводился с учетом социальных групп, в результате получилось, что ответы учителей и студентов практически не отличались, поэтому результаты анкетирования приводятся общие, что свидетельствует о одинаковом понимании методических и материальных трудностей с содержанием школьного аквариума.

Перейдем к анализу II блока ответов, который раскрывает методические и образовательные стороны проблемы. Под методическим содержанием, мы подразумеваем то, насколько респонденты методически обоснованно и грамотно отвечают на вопросы, то есть насколько методически подготовлены и компетентны респонденты. Оказалось, что 56% опрошенных считают аквариум обязательным элементом школьного кабинета биологии, 29% считают, что это зависит от желания учителя и 15% не знают точного ответа на этот вопрос. При этом, интересно отметить, что у 50% опрошенных был аквариум во время учебы в школе. О недостаточной подготовленности респондентов к содержанию аквариума в условиях школы говорят следующие результаты: по 14% опрошенных могут назвать только аквариумные растения или аквариумных животных, 54% не готовы назвать обитателей аквариума, но при необходимости смогут найти необходимую информацию и только 18% знают необходимый набор обитателей школьного аквариума.

Таким образом, понимая свою недостаточную профессиональную подготовленность к созданию школьного аквариума, респонденты дают вполне ожидаемые ответы на вопрос «Какому спецкурсу вы бы отдали предпочтение?»: 40% предпочли спецкурс «школьный живой уголок», по 22% «комнатные и аквариумные растения» и «школьный аквариум» и 16% пожелали прослушать спецкурс «Зимний сад в школе».

Отвечая на вопрос «Где должен приобретать опыт создания школьного аквариума учитель биологии», 52% считают, что этому должны учить в педагогическом вузе, 42% ответили, что исходя из личного опыта, самообразования и консультаций профессионалов, 6% респондентов считают, что первый опыт должен быть получен в школе.

Отвечая на вопросы, связанные со значением школьного аквариума для учащихся, 44% респондентов считают, что ученики, обучающиеся без школьного аквариума, в первую очередь, теряют познавательный интерес к биологии, 36% отвечают, что ученики теряют возможность изучать биологию на натуральных объектах, 26%, что теряется возможность приобрести элементарные навыки общения с живыми объектами;

14%, что ученики теряют дополнительную возможность заботиться о любимых питомцах.

Воспитательное и образовательное значение школьного аквариума оценивается респондентами не однозначно, из предложенных 4 ответов на вопрос «Какие личные качества в первую очередь приобретает школьник, ухаживающий за аквариумом?» 56% считают, что такие ученики приобретают интерес к биологии, 32% – любовь ко всему живому, 20% – трудолюбие, 12% – ответственность.

Многозначно оценивается учебно-воспитательное значение аквариума, здесь из предложенных 4 ответов было выбрано по 2 ответа. 77% респондентов считают, что аквариум – это объект школьных исследований, 86% отводят аквариуму роль наглядного объекта, 64% считают, что аквариум – средство экологического воспитания. Из всех опрошенных, 23% респондентов выбрали все три ответа. Отрадно, что никто из анализируемых участников анкетирования не считает, что «аквариум – это только дополнительная нагрузка на учителя биологии».

Таким образом, не смотря на правильную оценку учебно-воспитательного значения аквариума, респонденты (как учителя, так и студенты) показали недостаточную профессиональную и методическую подготовленность учителя биологии к организации аквариума в школе, 44% опрошенных считают, что аквариум в школе не обязателен, а 6% респондентов считают, что аквариум необходим школе с углубленным изучением биологии. Об этом же говорят ответы на вопросы III блока, связанных с организационными и материальными трудностями создания аквариума в школе. Так 52% респондентов, к основным трудностям относят «отсутствие опыта создания аквариума», и 26% – к таковым относит недостаток времени учителя, только 18% основными трудностями считает материальные и лишь 4% опрошенных считает главными трудностями сложный уход за обитателями.

Анализ всех анкет 53 респондентов, позволил всесторонне взглянуть на проблему содержания элементарного школьного аквариума, о готовности современной школы к созданию декоративных аквариумов в школьных рекреациях пока говорить не приходится. Не смотря на существующие материальные трудности в организации демонстрационных и лабораторных аквариумов, на первом месте стоит проблема методической подготовки студентов старших курсов и учителей биологии к организации аквариума в школе.

Эта проблема не будет решена, до тех пор, пока студенты педагогического вуза не пройдут профессиональную подготовку по этому вопросу на должном научно-методическом уровне при условии современного материально-технического обеспечения во время обучения в вузе в период с 1 по 5(6) курсы (рис. 3). Первое знакомство с водными растениями и животными студенты получают во время изучения ботаники и зоологии на 1–2 курсах. Во время изучения экологии растений и животных студенты изучают особенности строения и физиологии организмов в связи со средой обитания. На старших курсах студенты во время изучения биогеографии студенты имеют возможность познакомиться с географическим происхождением и распространением обитателей аквариума. Завершающий этап профессиональной подготовки студенты получают во время обучения методики преподавания биологии и на спецкурсах соответствующего направления. К сожалению, материально-техническая база кабинета методики преподавания биологии не соответствует современному уровню [9]. В настоящее время в кабинете методики преподавания биологии аквариум не заполнен водой и обитателями.

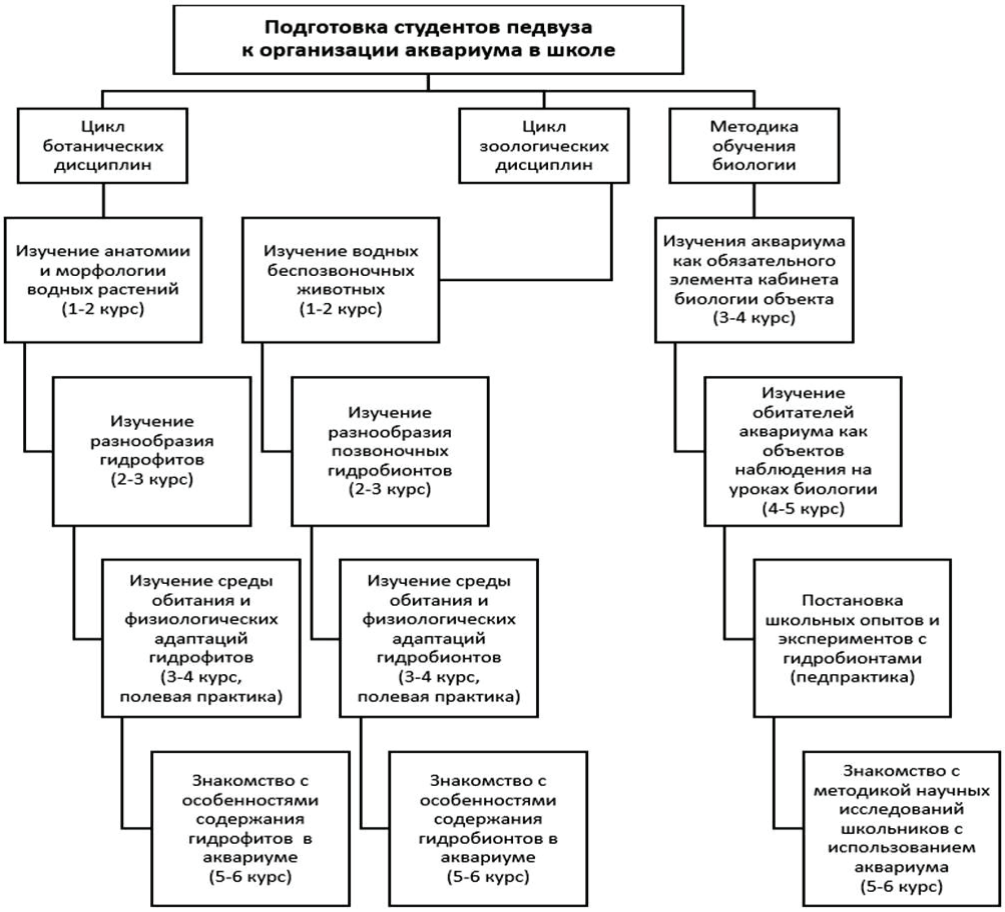


Рисунок 3. *Комплексная подготовка будущего учителя биологии к организации школьного аквариума*

Профессиональная подготовка должна вестись комплексно по всем биологическим дисциплинам, поэтапно на каждом курсе. Студенты 1–2 курсов на лабораторных занятиях по ботанике и зоологии должны быть познакомлены с основным набором видов растений и животных, рекомендуемых для школьного аквариума. Во время полевой практики обязательно проведение экскурсий на водоём с целью познания местных видов водной флоры и фауны и средой их обитания. На IV курсе во время занятий по экологии растений и животных необходимо изучение экологических требований к содержанию обитателей водоёмов и аквакультуры. Завершающий этап подготовки студенты проходят во время занятий по методике преподавания биологии в школе. Для научно-методического обеспечения соответствующих тем занятий издается это учебно-методическое пособие в помощь учителю биологии по созданию школьного аквариума.

Как показали, результаты анкетирования, материальные проблемы не являются главными при создании школьного аквариума, но все же они существуют. Оценивая материальные возможности школы по содержанию аквариума, 40% считают, что создание элементарного школьного аквариума доступно общеобразовательной школе, 18% придерживаются мнения, что аквариум доступен только частным школам. При этом, 56% респондентов не знают, сколько стоит содержание элементарного школьного аквариума.

В процессе подготовки этой работы были изучены рыночные цены на аквариумы и их обитателей. В результате оказалось, что на сентябрь 2017 года покупка и запуск аквариума объемом 250 л с помощью профессионалов обойдется школе более чем в 60 тыс. рублей, без учета всевозможных скидок. При этом стоимость только одного аквариума, в зависимости от объема колеблется в пределах от 2 тыс. до 30 тыс. рублей. Цена тропических растений и рыбки составляет от 20 до 800 рублей. Таким образом, школе, для того, чтобы создать аквариум более выгодно иметь квалифицированного материально заинтересованного учителя биологии, способного самостоятельно содержать небольшой аквариумный комплекс с использованием местных видов растений и животных. По мере приобретения практического опыта, учитель может разводить тропических гидробионтов, в зависимости от целей и задач школьного аквариума. Современная торговая сеть сегодня предлагает широкий ассортимент оборудования и обитателей, в котором может с успехом может разобраться дипломированный учитель биологии при консультационной поддержке профессионалов и консультантов.

Оценивая материальные возможности школы и квалификацию педагогических кадров, 46% респондентов считают, что современная школа не готова предоставить полный набор наглядных средств обучения по биологии, 32% считает, что школа к этому готова, 22% респондентов считают, что к использованию всех видов наглядных средств обучения не готовы учителя биологии. Это говорит о том, что материальные и методические проблемы в подготовке квалифицированных учителей биологии существуют.

Необходимо также знать будущим учителям биологии, что организация школьного аквариума оплачивается из средств оплаты за проведения факультативных занятий и при соответствующей профессиональной подготовленности учителя и при условии его увлеченности и профессионального интереса к содержанию аквариума, является дополнительным материальным стимулом. К сожалению, только 32% опрошенных знают о том, что создание и уход за школьным аквариумом не входит в функции лаборанта, а оплачивается отдельно, за счет проведения факультативов или содержания живого уголка, при наличии соответствующих программ.

Таким образом, анализ результатов анкетирования подтвердил мнение о том, что школьный аквариум может служить обязательным средством обучения и воспитания при условии подготовки высококвалифицированных и заинтересованных учителей биологии, имеющих надежную материально-техническую базу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Махлин М.Д., Солоницына Л.П. Аквариум в школе. М.: Просвещение, 1984. 144 с.
2. Пугал Н.А., Розенштейн А.М. Кабинет биологии: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 159 с.
3. Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии: Учебник для студ. биол. ф-тов. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1976. 384 с.
4. Сосновский И.П., Корнеева В.И. Уголок природы в школе: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1986. 112 с.
5. Астафьев Ю.Ф. В подводном мире. Книга для учащихся. М.: Просвещение, 1977. 67 с.
6. Цирлинг М.Б. Аквариум и водные растения. СПб., 1991. 256 с.
7. Махлин М.Д. Занимательный аквариум. М.: Пищевая промышленность, 1975. 123 с.
8. Браун В. Настольная книга любителя природы. Л.: Гидрометеоиздат, 1985. 280 с.
9. Семенов А.А., Недобежкин И.А. Организация и оборудование школьного типового кабинета биологии в педагогическом вузе // Исследования в области естественных наук и образования: Сборник научных трудов. Вып. 5. Самара: Изд-во СГПУ, 2006. С. 393–399.

SCHOOL AQUARIUM OF THE BIOLOGY CLASSROOM AS A LEARNING ENVIRONMENT

© 2017

V.V. Soloviova, Doctor of biological Sciences, Professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: school aquarium; aquatic plants; experiments; observations; questionnaires.

Abstract. The article deals with the problem of the organization of the school aquarium, a study of the attitude of biology students and teachers for its creation. Assesses training of teachers of biology to use the aquarium in the educational process in secondary schools as a special educational environment.

УДК 377:004

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТНОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

© 2017

Ю.В. Суханова, преподаватель профессионального цикла
Тольяттинский политехнический колледж, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; инновационные и передовые технологии для расчета конструктивных элементов; интегративная личностно-профессиональная деятельность.

Аннотация. В статье рассматривается проблема всемирной компьютеризации и ее влияние на образовательные процессы средних профессиональных организаций.

Информационные технологии поглотили современное общество, если ранее специалисту достаточно было иметь знания и умения в спектре своей профессии, то на сегодняшний день это уже не достаточно. И это обуславливает технические и информационные прогрессы в развитии инфраструктур народного хозяйства РФ.

В виду этого произошли изменения и в стандартах образования, в соответствии с ФГОС третьего поколения по специальности 08.02.01 «Строительство эксплуатация зданий сооружений» в требованиях к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена внесены следующие компетенции:

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

Повсеместная компьютеризация сформировала определённый образ мира, в основе которого заложена идея о возможной автоматизации всех сфер науки и практики. Это привело ко многим изменениям не только характера труда, но и моральной этики, нравственности, а так же поспособствовало уходу от «ручной» работы. В этом можно рассмотреть как положительные, так и отрицательные последствия, одно из которых это обесценивание человеческого труда. У человека, вынужденного оставить своё рабочее место вследствие внедрения информационных технологий, может появится апатия к ЭВМ.

Но положительных всё же больше, рассмотрим на примере специальности 08.02.01 «Строительство эксплуатация зданий сооружений». В проектных бюро ведётся множество расчётов при подборе строительных конструкций, расчету прочностных характеристик конструктивных элементов, которые представляют собой ряд сложных математических решений и получить ошибочные данные очень легко, учитывая «человеческий» фактор. На сегодняшний день проектировщикам упростили задачу, в виду многообразия выбора программ таких как [1]:

1. ПК ЛИРА 10 которая представляет собой многофункциональный комплекс по расчету строительных конструкций используя метод конечных элементов. Акцент в программе сделан на конструктивные элементы строительного и машиностроительного назначения. Все версии ПК Лира проходят апробацию в проектной части и постоянная разработка обновлений версий дает возможность не только рассчитывать, но и моделировать здания и сооружения.

В программе удачно сочетаются инновационные и передовые технологии расчета, широкий спектр решаемых задач, скорость работы, простой интерфейс, что облегчает ее использование. Основные нововведения:

- определение теплопроводности материалов;
- определение упруго-геометрических характеристик поперечного сечения стержня;
- более точные расчёты на динамические воздействия;
- учёт коррозии в металле;
- расчет нагрузок не привязанных к сетке;
- проектирование и расчёт свай в модуле грунт;
- визуализация 3D моделей грунта.

2. ПК СТАРКОН программа для статического и динамического расчета произвольных плоских и пространственных конструкций, а также для расчета по предельным состояниям и конструирования элементов железобетонных и других строительных конструкций, их сечений и узлов.

3. NormCAD – данной программой можно рассчитать не только строительные конструкции, но и подготовить проектную документацию и пакеты чертежей для представления заказчику, а так же в органы экспертизы

NormCAD выполняет расчеты следующих конструкций:

- стальных конструкций (расчет балок, колонн сплошного и составного сечения, профнастила и узлов ферм из гнутых профилей;
- железобетонных конструкций (расчет балок, колонн, стен и плит: подбор арматуры, проверка сечений - в т.ч. тавровых и двутавровых, косое внецентренное сжатие, расчет круглых колонн и колонн с распределенной арматурой, трещиностойкость, проверка прогиба, расчет на смятие и продавливание);
- каменных и армокаменных конструкций (проверка сечений - прямоугольных и тавровых на центральное и внецентренное сжатие, растяжение, срез, трещиностойкость и смятие);
- теплотехнический расчет ограждающих конструкций (сопротивление теплопередаче и паропроницанию стен, покрытий, перекрытий и светопрозрачных конструкций).

4. ФОК Комплекс - единственная программа которая формирует проектную документацию, а также ведет расчет по устройству любого типа фундамента:

- отдельно стоящих фундаментов под колонны каркасных зданий и конструкций на естественном, свайном забивном и свайном буронабивном основании;
- фундаментов под стены бескаркасных зданий на естественном и свайном основании;
- проектирования (проверки) гравитационных подпорных стен и подпорных стен из буронабивных свай и шпунтов другой конструкции на персональных компьютерах (ПК), совместимых со стандартом IBM PC.

5. А так же множество других программ.

Ввиду многообразия программ по строительному профилю сложно спрогнозировать с какими конкретно выпускник будет работать, поэтому на данном этапе важно сформировывать у обучающихся адаптационный потенциал, имея который он будет компетентен и сможет применить его на любую из подвидов программ.

Под компетентностью в информационных технологий подразумевается интегративная личностно-

профессиональная деятельная характеристика представляющая собой способность выпускника квалифицированно решать конкретные задачи на высоком уровне.

В современной системе образования, с появлением информатизации образовательного процесса, педагог вынужден менять привычные технологии и педагогические возможности на новые, дабы реализовать измененное содержание образовательных программ.

С точки зрения учебного процесса внедрение информационных технологий приводит к тому, что информационная среда образовательной системы представляет собой многоуровневую систему представления информации на различных носителях и различных знаковых системах, среди которых находятся и традиционные, и инновационные технологии [2].

Информационные технологии, оснащенные всеми необходимыми компонентами, в совокупности с правильно отобранными (или спроектированными) технологиями обучения, использованием активных методов обучения становятся фундаментальной основой современного образования, гарантирующего необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

Перед учебным заведением ставится важная цель, реализация которой будет влиять на результаты освоения программы подготовки специалистов.

И для ее достижения необходимо соблюдать ряд условий:

- постоянное повышение уровня квалификации педагогов в области преподаваемых дисциплин с использованием информационных технологий;
- приобретение достаточного количества технических средств соответствующего уровня;
- наличие в качестве приложения к компьютерным программам полного дидактического комплекса (учебники, методические пособия, задачники, система контроля знаний, умений, навыков и др.);
- наличие научно-методической документации, его дидактического наполнения и программного обеспечения.

В процессе работы по применению информационных технологий в учебно-воспитательном процессе, необходимо выделить ряд аспектов, требующих системного анализа с точки зрения влияния на здоровье учащихся, на формирование мотивации к обучению, повышение эффективности обучения.

Таким образом, проблема развития информационной компетентности выпускников СПО 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.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ишакова Е.Н. Информатика: гуманитарно-технический аспект : учебное пособие. Оренбург : ГОУ ВПО ОГУ, 2003. 119 с.
2. Программы для расчета конструкций. URL : http://promo.infars.ru/programmy-dlja-rascheta-konstrukcij.

INFORMATION TECHNOLOGIES AS A BASIS FOR PREPARATION OF A COMPETITIVE SPECIALIST

© 2017

J.V. Sykhanova, teacher of the professional cycle
Togliatti Polytechnic College, Togliatti (Russia)

Keywords: information and communication technologies; innovative and advanced technologies for the calculation of structural elements; integrative personal and professional activity.

Abstract. The article discusses the challenge of global computerization and its impact on the educational process of secondary vocational institutions.

УДК 373.62

ПРОГРАММНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ

© 2017

Е.Н. Тараканова, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: STEM-образование; информационно-коммуникационные технологии; внеурочная деятельность.

Аннотация. В статье рассматриваются существующие проблемы STEM-образования, проводится анализ возможного программно-инструментального обеспечения его внедрения в образовательную практику.

На сегодняшний день все чаще обсуждаются вопросы о необходимости внедрения STEM-образования (с англ. Science, Technology, Engineering, Math – наука, технология, инженерное дело, математика). Его актуальность обусловлена острой нехваткой квалифицированных инженерных кадров на рынке труда. Интенсивное развитие технологий, в том числе и информационно-коммуникационных, повышает потребность в специалистах, способных не просто использовать эти технологии, но и развивать их, разрабатывать новые технологии, что возможно только при высоком уровне профессиональной подготовки.

Повсеместно для привлечения внимания к инженерному образованию стали организовываться различные STEM-центры, проводиться акции, конкурсы, проекты для школьников. Но надо отметить недостаточность и иногда хаотичность такого рода мероприятий, а следовательно – и результатов. Как решать эту проблему? Очевидно, что нужна планомерная подготовка инженерных кадров, начиная с внедрения пропедевтических элементов в дошкольное и среднее образование [1], заканчивая привлечением особого внимания к профессиональному инженерному образованию.

Сложность реализации такого подхода заключается в нехватке педагогических кадров, готовых к обучению детей в этом направлении. Следовательно, еще одна проблема, требующая срочного решения – это подготовка педагогов способных внедрять элементы STEM в образовательную практику. Подобная проблема решается, традиционно, двумя путями: соответствующая подготовка студентов педагогических вузов и повышение квалификации педагогов всех уровней образования.

Как на организационном уровне внедрять элементы STEM-образования, например, в учебный процесс средней школы? В Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования особая роль отводится внеурочной деятельности, как одной из форм организации свободного времени обучающихся. Именно внеурочная деятельность, при правильной организации и актуальном содержательном наполнении, может иметь решающую роль в подготовке школьников в области информационных технологий и инженерно-технического творчества.

Какие направления внеурочной деятельности можно реализовать в рамках STEM-образования? Основными могут быть: конструирование, моделирование, программирование, техническое творчество, образовательная робототехника (включающая в себя несколько направлений). Сюда же можно отнести и кружки, связанные с углубленным изучением, таких предметов, как, например, физика, математика, черчение, информатика.

Для реализации такой внеурочной деятельности необходима не только специальная подготовка педагогов [2], но и соответствующее материально-техническое и программное обеспечение.

В рамках статьи мы рассмотрим несколько примеров программного обеспечения и онлайн-сред, которые можно использовать во внеурочной деятельности в рамках реализации STEM-образования.

В направлении конструирования и моделирования достойным примером является и достаточно популярная среда Floorplanner (http://floorplanner.com), в которой можно проектировать модели домов, стадионов, детских площадок и других строительных объектов, создать интересный интерьер и поделиться созданными проектами с другими.

Моделировать трехмерные объекты позволяет и среда Sketchup (https://www.sketchup.com), с достаточно простым интерфейсом и при этом широкими возможностями по моделированию самых разнообразных объектов.

Все дети, начиная с дошкольного возраста, знакомы с конструктором Lego, что делает интересной, актуальной и интуитивно понятной среду виртуального конструирования Lego Digital Designer (http://ldd.lego.com). В данной среде можно не просто конструировать объекты из виртуальных деталей, но и создать целую историю-мультфильм, где персонажи могут перемещаться в соответствии с задуманным сюжетом.

Все более популярными в последнее время становятся занятия по схемотехнике на базе Arduino. Но для их организации, безусловно, нужно иметь некий конструктор, среди которых наибольшим спросом пользуются конструкторы, в состав которых входят беспаечные макетные платы, позволяющие соединять между собой компоненты электрической цепи без использования паяльника, что делает работу менее трудоёмкой и более безопасной. Однако можно организовать процесс обучения даже при отсутствии нужного количества комплектов конструкторов и даже их полном отсутствии. Реализовать это может помочь онлайн-среда Autodesk Circuits (https://circuits.io), предоставляющая возможности моделирования работы с платой Arduino в полном объеме: от сборки устройства до его тестирования в режиме управления.

Что касается обучения программированию, то в настоящее время есть немалое количество сред, позволяющих привлечь к программированию детей, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста. При организации внеурочной деятельности на основе таких сред, основными целями могут быть: пропедевтика основных понятий программирования, развитие логического и алгоритмического стиля мышления обучаемых, формирование мотивации к дальнейшему изучению программирования, стимулирование интереса к сфере IT-профессий.

Рассмотрим несколько примеров сред для обучения программированию детей, изучение которых может служить основой занятий внеурочной деятельности. Стоит отметить, что обучение программированию во многих средах построено в виде игр, выполняя основные задачи которых, обучаемые составляют алгоритмы и программы; вторым вариантом может служить обратная цель – программирование своих игр. При этом достигается максимальный мотивирующий эффект.

Среда Пиктомир (www.piktomir.ru) разработанная по

заказу Российской Академии Наук будет интересна детям старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Все команды среды выполнены в виде пиктограмм, что облегчает процесс программирования, при этом среда знакомит обучающихся с условными и циклическими конструкциями, с понятием вспомогательного алгоритма.

Много сред построено на основе блочного программирования, когда программа «собирается» из готовых блоков-элементов. Это позволяет основное внимание уделить именно процессу составления алгоритмов (а не синтаксису языка), что на начальном этапе изучения программирования является самым важным. Среди сред блочного программирования можно выделить такие как Blockly (http://blockly.ru), Scratch (https://scratch.mit.edu), PencilCode (http://pencilcode.net). Язык Blockly послужил основой для создания множества Blockly-игр, с разными сюжетами и усложняющимися заданиями на последующих уровнях. Среда PencilCode не просто учит азам программирования, но позволяет углубиться в работу с координатной плоскостью, геометрическими фигурами, построению сложных геометрических рисунков из базовых фигур, на основе использования основных алгоритмических конструкций. Возможности среды Scratch достаточно широки. Это и знакомство с основами объектно-ориентированного программирования, событийного программирования. Учитывая простоту создания программ, среда предоставляет широкие возможности для творчества при программировании анимаций, интерактивных игр на основе разработанного ребенком сюжета.

Для начального знакомства с программированием интересным вариантом может быть среда Kodu GameLab компании Microsoft (www.kodugamelab.com), позволяющая достаточно быстро создать трехмерную игру. Структура программы в этой среде достаточно проста и представляет собой всего одну конструкцию (когда…, делать…).

После знакомства с блочным программированием, следует переходить к текстовому. Сделать такой переход безболезненным могут помочь среды Alice компании Oracle Academy (www.alice.org), Кумир (www.niisi.ru/kumir), разработчиком которой является ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН, Game Logo (http://myrobot.ru/logo) и многие другие.

На пике популярности сейчас образовательная робототехника, которая объединяет в себе конструирование, программирование, техническое творчество. Все большее разнообразие робототехнических конструкторов ставит нас в ситуацию выбора. Не углубляясь в обсуждение сравнительной характеристики различных робототехнических комплектов, отметим, что заниматься робототехникой стало возможным и в отсутствие таковых. В этом может помочь свободно распространяемая среда TRIK Studio (http://blog.trikset.com), отечественных разработчиков ООО «КиберТех» и имеющая двумерную модель робота-тележки. Использование этой среды может позволить реализовать обучение робототехнике при малом количестве комплектов, когда программа отлаживается в режиме модели и только полностью готовая программа загружается на контроллер робота. TRIK Studio работает с робототехнологическим комплектом ТРИК, в среде также реализовано программирование роботов Lego Mindsorms.

В направлении программирования нельзя не упомянуть о программных средах для разработки мобильных приложений, например, App Inventor (http://ai2.appinventor.mit.edu), которые вызывают все больший интерес в связи с широким распространением различных гаджетов (смартфонов, планшетов). Блочная структура программы и простой интерфейс делает процесс программирования мобильных приложений привлекательным для подростков.

Таким образом, мы видим, что в арсенале у учителя есть немалое количество средств, которые могут помочь внедрению элементов STEM-образования в образовательную практику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арзыбова О.В., Дьячина А.В. Ранняя профилизация обучающихся как фактор повышения мотивации к получению инженерно-технического образования // Управленческие аспекты развития северных территорий России : Материалы Всероссийской научной конференции (с международным участием). Сыктывкар: Коми республиканская академия государственной службы и управления, 2015. С. 54-57.

2. Арзыбова О.В., Тараканова Е.Н. Организация внеурочной деятельности с использованием ИКТ: о подготовке выпускников педагогического вуза к реализации требований ФГОС // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2015. № 1 (25). С. 24-32.

SOFTWARE AND INSTRUMENTAL SUPPORT STEM-EDUCATION

© 2017

E.N. Tarakanova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: STEM-education; information technology; extracurricular activities.

Abstract. The article discusses existing problems of STEM-education, the analysis of possible software and tools support for its implementation in educational practice.

УДК 613.96

ТЕХНИЧЕСКИЕ УСТРОЙСТВА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБРАЗ ЖИЗНИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

© 2017

А.А. Татаринчик, аспирант кафедры гигиены
Н.А. Скоблина, профессор кафедры гигиены, доктор медицинских наук, профессор
О.Ю. Милушкина, заведующий кафедрой гигиены, доктор медицинских наук, профессор
Н.А. Бокарева, доцент кафедры гигиены, доктор медицинских наук
С.В. Маркелова, доцент кафедры гигиены, доктор медицинских наук
Российский национальный исследовательский университет имени Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения Российской Федерации, Москва (Россия)

Ключевые слова: школьники; студенты; гаджеты; образ жизни.

Аннотация. В исследовании приняли участие 465 школьников старших классов из Москвы и Московской области, обучающиеся в общеобразовательных школах, школах здоровья, школах с углубленным изучением предметов и 356 студентов младших курсов из Москвы. Установлено, что использование гаджетов широко вошло в образ жизни детей, подростков и молодежи: они одинаково часто используются вне зависимости от пола, региона проживания, профиля подготовки. С возрастом использование гаджетов только возрастает. Использование сочетания нескольких гаджетов сопровождает школьников и студентов как в приспособленных, так и в неприспособленных для этого местах, что приводит к возникновению различных жалоб.

Совсем недавно прошла презентация смартфона одной очень известной фирмы, которая вызвала широкий ажиотаж по всему миру. Это не удивительно, ведь он должен был осуществить революцию среди подобных гаджетов. Поражает другое – трансляцию с той презентации смотрели миллионы человек, а совокупное количество просмотров всех видео составляет несколько десятков миллионов. Миллионы наблюдают за показом телефона – еще пятнадцать лет назад это могло показаться смешным. Но это еще раз доказывает, насколько сильно электронные устройства вошли в нашу повседневную жизнь.

Нет никакого сомнения - электронные устройства (гаджеты, информационно-коммуникационные технологии, ИКТ) оказывают на нас существенное влияние. Сложно представить современного человека без какого-либо гаджета. Согласно EricssonMobilityReport 2017, количество используемых телефонов в мире составляет 7,7 миллиардов [1]. Это больше, чем все население Земли. И это уже данность, настоящее, в котором мы живем. Но что будет в будущем? И как использование гаджетов отразится на будущих поколениях и, самое важное – как повлияет на их здоровье? Ответы на эти вопросы мы можем постараться получить уже сейчас. Для этого необходимо изучать влияние гаджетов и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на здоровье и образ жизни современных детей и подростков.

Современные школьники и студенты являются одной из самых многочисленных популяцией людей, регулярно взаимодействующих с гаджетами. Взросление, обучение и социализация современных детей проходит в условиях гиперинформационного общества, поскольку они являются первым поколением, рожденным в эпоху цифровых технологий. И это утверждение справедливо для всего мира. В США практически все дети, живущие с родителями, возрастом до 8 лет имеют гаджет. В 2011 году только 45% семей имели мобильные устройства, сейчас уже 95%. В том же 2011 у 11% семей был планшет, в 2017 году почти 80% его имеют [2]. В Великобритании в 2015 году 60% детей в возрасте до 15 лет использовали планшетный компьютер [3]. В 2012 году в Южной Корее 90% людей в возрасте от 6 лет и старше пользовались мобильными телефонами, а абсолютное количество человек в возрасте от 3 лет и старше, которые регулярно выходят в интернет, составило 38120000 [4]. Соответственно, широкий интерес вызывает изучение распространенности гаджетов среди детей и подростков в России, учитывая их потенциальную опасность для здоровья подрастающего поколения [5].

В нашем исследовании приняли участие 465 школьников старших классов из Москвы и Московской области, обучающиеся в общеобразовательных школах, школах здоровья, школах с углубленным изучением предметов и 356 студента младших курсов из Москвы.

В исследовании был проведен анкетный опрос для оценки использования ИКТ и образа жизни. Статистическая обработка полученных данных проводилась с использованием пакета статистического анализа Statistica 10.0 (StatSoft, США).

В результате анкетирования было установлено, что практически все студенты и школьники, принимавшие участие в исследовании, ежедневно используют различные ИКТ с применением и сочетанием различных гаджетов (компьютер, ноутбук, планшет, мобильный телефон, электронная книга, аудиоплеер). Из всей выборки не используют информационно-коммуникационные технологии только 0,5% опрошенных. Наиболее популярными по использованию гаджетов являются (в порядке убывания): мобильный телефон, ноутбук, планшет, компьютер. Достоверных различий между мальчиками и девочками, юношами и девушками, школьниками и студентами не выявлено.

Было выявлено сочетания гаджетов, которые школьники и студенты ежедневно используют. Их, как минимум, два. Обязательно имеется мобильный телефон (смартфон), который используется как персональный компьютер. Вторым гаджетом является или компьютер, или ноутбук (коэффициент сопряженности Пирсона 0,5, $p<0,001$), если речь идет о стационарном использовании; или ноутбук или планшет (коэффициент сопряженности Пирсона 0,3 $p<0,03$), если у школьника или студента имеется переносной гаджет и есть возможность взять его с собой.

Достоверные различия во времени суммарного использования гаджетов мальчиками и девочками школьниками не выявлены. В домашней обстановке продолжительность использования гаджетов школьниками в учебные дни составляет около 7 часов в день и около 8,5 часов в выходные, праздничные и каникулярные дни. Для сравнения, старшие школьники тратят на домашнее задание 1,8 часов в день.

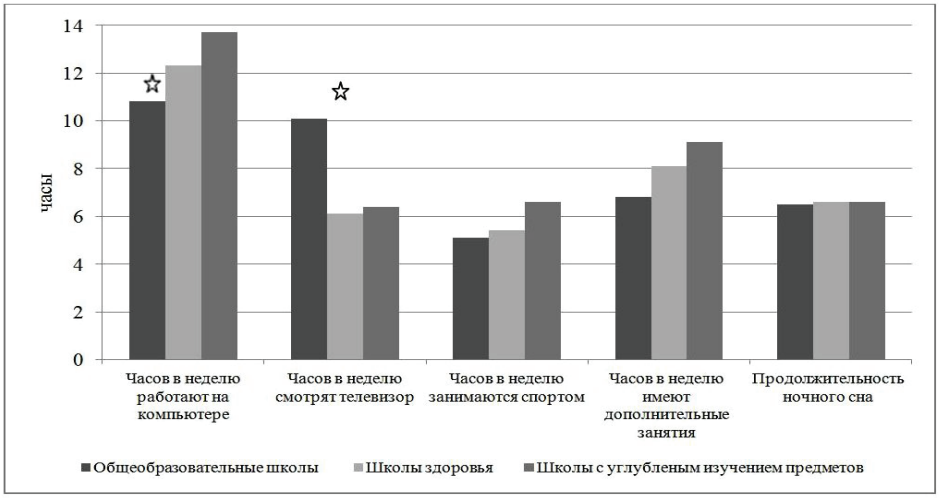
Установлены достоверные различия во времени суммарного использования гаджетов юношами и девушками студентами ($p<0,001$). Использование гаджетов юношами-студентами составляет около 8,5, а девушками-студентками около 10 часов в обычный учебный день и около 11 часов и юношами и девушками студентами в выходные, праздничные и каникулярные дни. Было выявлено длительное ($p<0,01$) использование гаджетов студентами, по сравнению со школьниками. Для сравнения: время выполнения домашнего задания

студентами составляет 3,7 часа, что достоверно более длительно (p<0,05), чем время, потраченное школьниками.

Как ответили опрошенные, наиболее часто гаджеты используются для поиска информации (97,0%), общения (95,5%), просмотра фильмов или видеоматериалов (90,5%), прослушивания музыки (90,4%), чтения литературы (75,0%), игр (54,7%). Реже всего ИКТ используются для программирования (40,9%).

После работы с гаджетами опрошенные отмечали у себя возбуждение (возникает у 14,8% школьников и 12,5% студентов), разочарование (у 12,5% школьников и 13,5% студентов), азарт (26,1% школьников и 34,4% студентов). Отметили, что всегда трудно прервать работу (игру) с гаджетами 3,0%, иногда – 42,3%. Если нужно прервать работу (игру), то это сильно злит (и не позволяет сразу прекратить работу) – 3,3% опрошенных, немного раздражает – 25,4% опрошенных. Трудности с прерыванием работы сопряжены с играми (коэффициент сопряженности Пирсона 0,3, p<0,04), раздражительность так же сопряжена с играми (коэффициент сопряженности Пирсона 0,4, p<0,001).

При этом если рассмотреть только использование стационарного компьютера старшими школьниками, обучающихся в общеобразовательных школах, школах здоровья, школах с углубленным изучением предметов (математика, иностранный язык), становится понятным, что различных образовательных организациях школьники по разному «относятся» к этому гаджету – в «продвинутых» школах без него себя не представляют, а в общеобразовательных школах «по старинке» еще смотрят телевизор (рис. 1).



☆ (p<0,05)

Рисунок 1. *Образ жизни школьников старших классов в различных образовательных организациях*

Время использования гаджетов в бюджете времени дня школьника и студента свидетельствует в пользу того, что по времени должны укорачиваться другие важнейшие режимные моменты – сон, двигательная активность, приемы пищи и т.д. Отдых же в выходные, праздничные и каникулярные дни, если ориентироваться на данные проведенного исследования, вообще представляется полностью несоответствующим гигиеническим рекомендациям.

Наиболее часто отход ко сну у школьников происходит в 22.00-23.00 – 45,9%, 23.00-24.00 – 35,6%, 00.00-01.00 – 11,5%. Наиболее часто отход ко сну у студентов происходит в 23.00-24.00 – 60,7%, 00.00-01.00 – 34,1%.

Время отхода ко сну сопряжено с тем, является ли опрошенный школьником или студентом (коэффициент сопряженности Пирсона 0,4, p<0,03); то же относится и к времени подъема (коэффициент сопряженности Пирсона 0,3, p<0,001). Вечернее и ночное время, как уже указывалось ранее, у школьников и студентов занято ИКТ.

Такой поздний отход ко сну снижает время ночного сна у школьников до 431,0±70,1 минуты (в среднем 7 часов), у студентов до 402,7±89,5 минуты (в среднем 6,5 часа). Имеются различия в продолжительности сна школьников в зависимости от вида образовательной организации. В общеобразовательных школах продолжительность сна составляет 6,5 часов, школах здоровья – 6,7 часов, в школах с углубленным изучением предметов – 6,6 часов (рис. 1).

Необходимо отметить, что только 54,6% школьников и 37,5% студентов еженедельно занимаются спортом (танцами) (p<0,05), что приводить к дефициту двигательной активности.

Дополнительные занятия по различным предметам в общеобразовательных школах старшие школьники имеют в объеме 6,8 часов в неделю, в школах здоровья – 8,1 часов, в школах с углубленным изучение предметов – 9,0 часов. Это объяснимо, поскольку старшие школьники заняты подготовкой к ЕГЭ и чем серьезнее образовательное учреждение, тем более серьезная требуется подготовка. Время, уделяемое школьниками подготовке к экзаменам, превышает время, уделяемое занятиям спортом: а общеобразовательных школах оно составляет – 5,0 часов в неделю, школах здоровья – 5,5 часов, в школах с углубленным изучением предметов – 6,7 часов (рис. 1).

На свежем воздухе ежедневно бывают 1,0-1,5 часа - 54,5%, до 2,0 часов – 22,7% школьников. 45,5% студентов ежедневно бывают на свежем воздухе 1,5-2,0 часа, более 2,0 часов – 17,4%. Мальчики и юноши бывают на свежем воздухе дольше – 1,5 – более 2,0 часов; девочки и девушки – 1,0-2,0 часа (коэффициент сопряженности Пирсона 0,3, p<0,02); школьники меньше, чем студенты.

Хочется думать, что в образовательных организациях, позиционирующих себя как школы здоровья, действительно ведется формирование у школьников навыков здорового образа жизни и учащиеся старших классов отдают себе отчет в том, что нерациональное использование гаджетов может оказать влияние и на их состояние здоровья и, в конечном счете, на успеваемость. В пользу того, что такая работа ведется, свидетельствует и наибольшая длительность ночного сна и данные, полученные в ходе опроса по такому важному показатель, как возраст начала курения. Он составил в общеобразо-

вательных школах 11,4 года, в школах здоровья – 12,3 лет, школах с углубленным изучением предметов – 12,6 лет.

Если же говорить о здоровье, то результаты опроса показали, что при использовании гаджетов у школьников и студентов возникают различные жалобы. Жалобы со стороны опорно-двигательного аппарата, а именно на усталость и боль в спине предъявляют 22,7% школьников и 41,3% студентов; на усталость и боль в шее предъявляют 15,9% школьников и 39,2% студентов; на усталость и напряжение в руках предъявляют 10,2% школьников и 15,6% студентов.

Часто возникают жалобы, связанные с головной болью, усталостью глаз, болью в области глаз, расплывчатость изображения, ощущения мельканий перед глазами, что можно объединить в понятие «астенопия».[6]

Анализируя факторы, влияющие на формирование заболеваний органа зрения у современных школьников, можно констатировать, что множественный коэффициент корреляции наличия заболеваний глаз с медико-социальными факторами составляет R = 0,77, p<0,05. Стандартизованные коэффициенты регрессии (Beta), свидетельствуют о влиянии комплекса факторов (в порядке убывания): частота использования ноутбука, компьютера (-0,55), количество раз в день приема пищи (0,38), занятия спортом (0,28), возраст курения (0,22).

Выводы: Использование гаджетов широко вошло в образ жизни детей, подростков и молодежи. Наблюдается использование сочетания сразу нескольких устройств. ИКТ одинаково часто используются как для учебной деятельности, так и для досуга, заменяя традиционные формы ее организации этих видов деятельности. Установлено, что школьники и студенты тратят большое количество времени на использование ИКТ, что приводит к появлению различных жалоб и влияет на самочувствие. Можно говорить так же о том, что у школьников и студентов укорачиваются другие режимные моменты – сон, двигательная активность, прием пищи и т.д.

Хотим отметить, что поиск наиболее эффективных форм формирования установок здорового образа жизни у подрастающего поколения в условиях образовательных организаций сегодня как никогда актуален.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ericsson mobility report // URL: https://www.ericsson.com/assets/local/mobility-report/documents/2017/ericsson-mobility-report-interim-update-august-2017.pdf (дата обращения: 01.11.2017).
2. Kids' Screen Time Shifts Dramatically Toward Phones and Tablets // URL: https://www.commonsensemedia.org/blog/kids-screen-time-shifts-dramatically-toward-phones-and-tablets (дата обращения: 01.11.2017).
3. Half of UK homes turn to tablets - in just five years // URL: https://www.ofcom.org.uk/about-ofcom/latest/media/media-releases/2015/five-years-of-tablets (дата обращения: 01.11.2017).
4. Korea's Internet Addicts // URL: http://eng.nia.or.kr/english/bbs/board_view.asp?BoardID=2011122216111626 11&id=14345&Order=301&search_target=&keyword=&-Flag= (дата обращения: 01.11.2017).
5. Кучма В.Р. Вызовы XXI века: гигиеническая безопасность детей в изменяющейся среде // Актовая речь. М., 2016. С. 66.
6. Скоблина Н.А., Милушкина О.Ю., Татаринчик А.А., Федотов Д.М. Место гаджетов в образе жизни современных школьников и студентов // Здоровье населения и окружающая среда. 2017. № 7 (292). С. 41-44.

TECHNICAL DEVISES AND THEIR INFLUENCE ON THE GROWING GENERATION

© 2017

A.A. Tatarinchik, postgraduate student
N.A. Skoblina, Professor of Hygiene Department, Doctor of medical sciences, Professor
O.Yu. Milushkina, Head of Hygiene Department, Doctor of medical sciences, Professor
N.A. Bokareva, Associate Professor of Hygiene Department, Doctor of medical sciences
S.V. Markelova, Associate Professor of Hygiene Department, Doctor of medical sciences
Pirogov Russian National Research Medical University, Moscow (Russia)

Keywords: schoolchildren; students; gadgets; lifestyle.

Abstract. The usage of information and communications technology by 465 schoolchildren and students from Moscow and Moscow region and 356 students was studied. We found that the usage of gadgets became widely popular among children, students and youths: they make use of them equally often despite their sex, place of living and specialization. The usage of gadgets increases with aging. The combination of several gadgets accompanies schoolchildren and students as in adapted so in poorly adapted places that leads to occurrence of different types of complains.

УДК 37.01

ЦЕННОСТИ РОССИЙСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ КАК ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СТРАТЕГИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2017

В.А. Тестов, доктор педагогических наук, профессор
Вологодский государственный университет, Вологда (Россия)

Ключевые слова: национальная самоидентификация; православные традиции; тринитарная методология; традиционные национальные ценности; духовность; соборность.

Аннотация. В статье показывается, что стратегия образования должна быть направлена на формирование образовательной среды, в которой воплощаются ценности педагогического сообщества. Лежащая в основе стратегии образования система духовных ценностей общества существенно зависит от типа цивилизации. Произошедшая в российском обществе девальвация нравственных и духовных ценностей привела к угрозе потери национальной самоидентификации. Важнейшей целью образования должно являться гармоничное развитие и воспитание гражданина России с опорой на традиционные национальные ценности, которым необходимо вернуть их доминирующее стратегическое положение.

ВВЕДЕНИЕ

Вопрос о стратегии российского образования активно обсуждается педагогической общественностью. В последнее время споры вокруг направления стратегии образования приняли достаточно острый характер. Для системы образования особенно значимы исходные стратегические установки ценностно-смыслового характера, определяющие направление и цели эволюции этой системы. К сожалению, единство в понимании направления стратегии современного образования в российском обществе отсутствует. Это связано с тем, что нет единства в видении того типа общества, к которому должна стремиться Россия.

Стратегия образования всегда основывается на стремлении к достижению некоторых ценностей. Ценности – некоторые черты достоверной или только предполагаемой реальности, относительно которых имеется внутренняя установка желательности их воплощения. На уровне обыденного сознания люди достаточно смутно понимают свое подлинное стремление. Они стремятся к более привычным и понятным чертам обыденной жизни, которые одни авторы называют чертами менталитета, а другие – модусами социальной значимости. Индивидуальная ценностная установка человека создается и укрепляется на основе жизненного опыта человека, на его переживаниях. Стабильность системы ценностей, ее целостность определяет зрелость личности.

Ценности надо отличать от близкого понятия целей – образа желаемого результата деятельности. Как вытекает из синергетических представлений, эффект самоорганизации может наступить и без постановки цели, возможно самопроизвольное возникновение порядка и организации из беспорядка и хаоса. Стремление системы к максимальной стабильности, к суператтрактору является более общим понятием, чем стремление к цели. К суператтрактору можно приближаться сколь угодно долго. Стремление к стабильности может проявиться как в форме стремления к цели, так и может вообще быть не связано с целью.

Суператтрактор – это предельное состояние самоорганизации системы. Такое состояние есть результат взаимодействия разных целенаправленных действий, вообще говоря, мешающих осуществлению друг друга. В этом отношении движение к суператтрактору бесцельно. Суператтрактор является продуктом очень сложного и тонкого взаимодействия между функционированием элементов внутри системы и внешним взаимовлиянием данной системы и окружающей среды [1].

Таким образом, с точки зрения современного синергетического мировоззрения абсолютный идеал лежит в значительной степени вне сознания людей, вне Разума, в их духовном мире, в их вере; обычно этот идеал только смутно ощущается, и поэтому скорее является не целью, а главной ценностью образования. Поэтому стратегия образования должна заниматься не определением той или иной очередности действий педагога, а, прежде всего, формированием богатой по содержанию, разнообразной образовательной среды, а также стиля педагогического взаимодействия для последующего использования их свойств. В свойствах этой среды и в стиле взаимодействия реализуются ценности педагогического сообщества, его представления о нормах и идеалах образовательной деятельности [2].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Ценности лежат в основе любого общества, любой цивилизации – культурно-историческом типе человеческой организации пространства и времени. В последние десятилетия в российском обществе, в том числе в образовании, широко пропагандировались так называемые общечеловеческие ценности, под которыми понимались ценности, принимаемые большинством человечества. Но на самом деле под флагом общечеловеческих ценностей России навязывались ценности западной цивилизации. Дело в том, что система ценностей общества существенно зависит от типа цивилизации. Разные ученые выделяют различное число цивилизаций, но все единодушны в одном: единой общечеловеческой цивилизации не существует. Как минимум, имеется два основных типа цивилизаций, которые своими признаками являются как бы зеркальными отражениями одна другой: западная (рыночная, техногенная) и восточная (служебно-домашняя). В западной (рыночной) цивилизации основной ценностью является личность, ведущими модусами – Богатство, Хозяйство, Мастерство, доминирующей деятельностью является деятельность для себя (эгодеятельность), а инструментальными ценностями – свобода и право. В восточной – основная ценность – общество (отечество), ведущие модусы – Святость, Знание, Власть, Слава, доминирующая деятельность – служебная (деятельность для другого), а инструментальные ценности – дисциплина и долг [3].

С этих позиций целый ряд так называемых общечеловеческих ценностей (личность, свобода, право) при ближайшем рассмотрении оказывается ценностями, прежде всего, западной цивилизации. В российском обществе в последнее время широко пропагандировался, как одна из общечеловеческих ценностей, приоритет интересов личности над интересами страны, общества. Но практика показала, что ориентация на индивидуальный успех, как правило, очень быстро переходит в эгоизм без всяких ограничений.

Принцип примата общественного над личным, которому были верны лучшие российские умы (Ломоносов, Суворов, Толстой, Макаренко) рано списывать в архив. Грамотные, убеждённые смелые педагоги всегда восставали против усреднения личности, подавления индивидуальности. Но, по их мнению, коллектив был нужен

как естественная среда обитания ребёнка, как средство развития его личности. И вот, по прошествии нескольких десятилетий, коллектив вдруг превратился в жупел для устрашения. Некоторые идеологи стали убеждать нас в том, что коллективизм – идея социалистическая, в новых же условиях для воспитания важнее идея индивидуализма. Но идея индивидуализма всегда была чужда российскому менталитету.

Если говорить о нашем традиционном коллективизме, то корни его связаны не с политикой, а с историей. Она для россиян была настолько тяжёлой и трагической, полна таких испытаний, которые в одиночку вынести невозможно. Существует также немало географических и геополитических причин русского коллективизма, стремления к общинности, соборности. Российское самосознание формировалось в ходе конвергентного перемешивания племён на обширной территории в условиях суровой природы и постоянных войн. Процесс собирания, освоения, объединения не мог бы осуществиться без великого стремления к целостности – в территории, в истории, в духе, в общине.

Зерном русской идеи явилось понятие соборности, которое представляет собой понятийный аналог образа и символа единства во множестве. Это центральное понятие русской философии, в котором западные ценности (Свобода) и восточные (Единство) взаимодополняются.

Важной особенностью российской цивилизации и соответствующей системы ценностей было характерно отсутствие проповеди богатства. Для жизни русского человека всегда было свойственно самоуправление в рамках общины, где духовные мотивы жизни преобладали над материальными, где целью жизни была не вещь, не потребление, а совершенствование, преображение души. Богатство – это ведущий модус западной цивилизации. На Руси хотя богатство всегда было, но никогда не пропагандировалось, наоборот, благодетелью считалась нестяжательность. Реклама богатства была развернута только в последние десятилетия как часть того, что раньше называлось идеологической пропагандой, – только теперь в западном духе.

С точки зрения нравственного воспитания кое-что из привнесенного с Запада является для России разрушительным. В последние десятилетия делались попытки разными способами подменить российскую культуру и духовность западной псевдокультурой и антикультурой. В российском обществе стали возрастать такие, ранее не свойственные ему умонастроения и характеристики, как антипатриотизм и утрата чувства Родины, равнодушие или даже явная неприязнь к людям, жестокость к ним, примитивизация потребностей и интересов с соответствующим обратным влиянием на культуру со стороны ее потребителей и может Деформации, произошедшие в нашем обществе, привели к забвению и утрате православных традиций святости, духовного подвижничества, русской народности, гуманности. Возник и развился человек массовый, потерявший черты национальной самобытности. В целом, появилась угроза нарушения национальной самоидентификации, что может фактически привести к гибели народа как уникального субъекта истории.

Обществу необходимо страховаться от агрессивного индивидуализма, экстремизма и вызванных ими катаклизмов. Сегодня становится все более ясным, что западная техногенная культура, идеология потребительского общества и массовой культуры во все большей степени способствует разрушению национальной российской культуры. Поэтому все более жизненно необходимым становится возвращение российского образования к ориентации на традиционные ценности российской цивилизации.

Спор о том, что первично – собственное, национальное, российское или общечеловеческое – спор давний. Еще в XIX веке К.С. Аксаков писал, что «общечеловеческое само по себе не существует... Народ не менее отдельного человека имеет право быть самим собой и иметь свою деятельность... Отнимать у русского народа право иметь свое русское воззрение, – значит, лишить его участия в общем деле человечества».

То, что закладывается в человеке генетически и с самого раннего детства, является самой надежной опорой, практически неистребимой и в самом человеке, и в целых поколениях. Поэтому традиционные национальные ценности, не смотря на все попытки средств массовой информации, все еще сохраняются в российском обществе. В глубинных пластах национального самосознания по-прежнему сохраняется уникальный ценностный комплекс, который ряд авторов называют термином – «русская духовность».

Но к какому же типу цивилизации относится Россия? Это далеко не простой вопрос. Почти все книги и статьи о судьбе России начинаются с определения её места между Востоком и Западом. Такое деление цивилизаций на два типа является следствием преобладающей в науке бинарной схемы мышления – расчленения на две части или дихотомии. Склонность превращать различия в противоречия, в непримиримые противоположности вошла в привычку. Но бинарная схема является не только несовершенной, но и опасной. Особенно это становится очевидным, как только оно превращается из метода анализа в способ действия в реальном мире, поскольку оно диктует схему «либо–либо», кто не с нами, тот против нас, третьего не дано.

В постнеклассическом мировоззрении в последнее время все шире стала использоваться тринитарная методология, хотя ростки этого мышления зародились значительно раньше и присутствуют во многих религиях. Поэтому взглянем с позиций этой методологии на проблему места России в смысловой структуре мира. Сущность триединства в русской культуре ярко высветил В. Соловьёв, который в славянском мире видел «третью силу». Основатели евразийского движения (Н.С. Трубецкой, П.Н. Савицкий) также доказывали особую роль России.

Рассматривая классические триады тело-душа-дух, истина-красота-добро, надежда-любовь-вера, можно заметить, что специфика России находится там, где лежат душа, красота, любовь. Именно эти понятия всегда связывались с российским менталитетом. Из французской триады равенство-братство-свобода русскому человеку ближе всего чувство братства, тесно связанное с идеей соборности и мессианства [5].

Многие философы приходят к выводу, что философия русской идеи неизбежно смыкается с православием. По мнению Н.Д. Никандрова необходимо вернутся к триаде С.С. Уварова (1786–1855): «Православие – самодержавие – народность», несколько ее подправив: «Православие – патриотизм – народность». Роли духовных воспитателей и учителей играли великие русские духовники, такие как Сергий Радонежский и его сподвижники и ученики: Кирилл Белозерский, Павел Обнорский, Димитрий Прилуцкий и др. Власть в государстве без духовной скрепы, без общественного идеала, национальной идеи не может быть долговечной. И воспитание, как социальный институт, призвано обеспечить эту духовную преемственность поколений, преемственность «идеалов поколений». Важную роль в возрождении идеалов, ценностей российской цивилизации, в воспитании духовности может сыграть передача новым поколениям духовно-нравственного наследия предков, в частности просветительская работа о духовных подвигах православных святых.

Таким образом, Россия – это не Восток и не Запад, это третий равноправный элемент триады. Нас же реформаторы усиленно тянули в западную цивилизацию,

считая ее магистральным путем развития человечества. Но переход из одного типа цивилизации в другой – долгий и болезненный процесс, при этом происходит конфликт между поколениями, что влечет неблагоприятную психоэмоциональную атмосферу в обществе. Кроме того, чрезмерно интенсивное усвоение «чужих» ценностей чревато утратой национальной самобытности народа. В результате дела и подвиги предков могут стать чуждыми и непонятными, а отдельный человек может потерять чувство ответственности перед прошлыми и будущими поколениями, сосредоточив усилия на удовлетворении своих собственных узкоэгоистических потребностей и интересов.

В условиях девальвации нравственных и духовных ценностей человека важнейшей целью образования должно являться гармоничное развитие и воспитание гражданина России с опорой на традиционные национальные ценности. Однако при утилитарном подходе к образованию о духовных ценностях зачастую забывают или, что еще хуже, а во главу угла ставят коммерческие интересы. О большой опасности превращения системы образования в поле действия прямых рыночных механизмов предупреждают не только крупнейшие российские ученые (Ж.И. Алферов, В.А. Садовничий и др.), но и целый ряд западных ученых. На разных уровнях сейчас много говорится о качестве образования, но все сводится к различным второстепенным количественным показателям, в зависимости от которых даже делаются попытки установить зарплаты учителей и руководителей образовательных учреждений. При этом о действительно важном, о воспитании духовно-нравственных качеств, не сводящихся к количественным показателям, чаще всего забывают. Такие подходы к образованию, навязываемые России, могут только усугубить ситуацию в обществе.

Между тем в России накоплен за последние годы большой опыт в области духовно-нравственного воспитания, полученный в профессионально-педагогическом сообществе в партнёрстве с родительской общественностью и традиционными религиозными конфессиями. Приведем в качестве примеров образовательные модели в современной России, сохраняющие традиционные ценности вопреки натиску пропаганды западного образа жизни.

Так, ценностная ориентация лежит в основе крупномасштабного образовательного проекта «Социокультурные истоки» (авторы А.В. Камкин, И.А. Кузьмин), получившего широкое распространение во многих регионах России. Эта программа включает в себя и новую методологическую основу – социокультурный системный подход, и новый учебный курс «Истоки», и новые стратегии, и технологии обучения и воспитания. Программа оформилась на волне педагогических, философских и нравственных поисков по выходу из кризиса образования, когда все более очевидной становилась потребность в одухотворении образования, в возвращении его к первоначальному смыслу: образовать – значит, как говорили наши предки, помочь восстановить в себе «образ Божий», личность, для которой духовно-нравственные приоритеты бесспорны. Поэтому главный упор в этой программе делается упор на национальные ценности, на возрождение нравственности и духовности [6].

Другим таким ярким примером является школа М.П. Щетинина. Главное предназначение его школы – растить Человека, верного сына своего Отечества, любящего отца и мать, уважающего прошлое и устремленного в будущее. Соединение традиций в области православной веры, народной культуры и новаторская деятельность в образовательной сфере – вот то, что отличает школу М.П. Щетинина – русскую родовую школу. В контексте российского исторического пути, российской социально-экономической и духовной культуры школа М.П. Щетинина – это настоящая община в самом лучшем смысле этого понятия. К ребенку, по мнению М.П. Щетинина, следует обращаться как носителю родовой памяти. Через этого человека отдается дань уважения всему его роду, к предкам, к родителям. Устремленность к общей цели, общие интересы и энтузиазм, преданность идеалам и любовь к ближнему, взаимоподдержка и взаимопомощь, возвышенное понимание чувства Родины, творческий, созидательный труд каждого – вот что характеризует эту школу [7].

Несмотря на наличие этих и других образовательных моделей, сохраняющих традиционные национальные и духовные ценности, их опыт не подвергается официальному анализу, обобщению и популяризации. Как отмечает группа авторитетных ученых, в новой стратегии российского образования необходимо развернуть его антропологические основания, его мировоззренческое содержание, характеристику основных традиций, образующих цивилизационную основу развития России, включая профессиональную педагогическую традицию, которая основана на идее воспитания человека, свободно и ответственно посвящающего себя служению *Истине* и *Благу* [8].

ВЫВОДЫ

Таким образом, основные направления стратегии нашего образования должны соответствовать, прежде всего, духовным ценностям российской цивилизации, которым необходимо вернуть их доминирующее стратегическое положение. Это поможет решить главную задачу образования XX1 века – преодоление системного кризиса, охватившего важнейшие сферы жизни общества, усилить внимание к формированию на основе ценностных ориентиров умения жить и действовать в непрерывно изменяющемся обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бранский В.П., Пожарский С.Д. Синергетический историзм как новая философия истории // Синергетическая парадигма. М.: Прогресс-Традиция, 2003. С. 36-49.
2. Тестов В.А. Стратегия обучения в современных условиях // Педагогика. 2005. № 7. С. 12-18.
3. Смирнов П.И. Слово о России. Беседы о российской цивилизации. СПб: Химиздат, 2004. 324 с.
4. Никандров Н.Д. Воспитание и социализация в современной России: риски и возможности // Педагогика. 2007. № 1. С. 3-14.
5. Баранцев Р.Г. Становление тринитарного мышления. М. ; Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005. 124 с.
6. Камкин А.В. Программа «Истоки»: опыт и перспективы // Педагогика. 2008. № 9. С. 93-99.
7. Тестов В.А. Соединение традиций и новаторства в школе М.П. Щетинина // Профессионализм и гражданственность – важнейшие приоритеты российского образования XXI века: пед. чтения : сб. ст. Воронеж : ВГППГК, 2015. Ч.1. С. 70-77.
8. Слободчиков В.И., Королькова И.В., Остапенко А.А. и др. Системный кризис отечественного образования и пути его преодоления // Народное образование. 2016. № 9-10. С. 7-20.

THE VALUES OF THE RUSSIAN CIVILIZATION AS THE BASIC STRATEGY OF THE NATIONAL EDUCATION

© 2017

V.A. Testov, doctor of pedagogical sciences, professor
Vologda State University, Vologda (Russia)

Keywords: national self-identification; orthodox traditions; trinitarny methodology; traditional national values; spirituality; conciliarity.

Abstract. The article shows that the education strategy should be aimed at the formation of an educational environment in which the values of the pedagogical community are embodied. The system of spiritual values of society underlying the strategy of education essentially depends on the type of civilization. The devaluation of moral and spiritual values in the Russian society has led to the threat of loss of national self-identification. The most important goal of education should be the harmonious development and education of a citizen of Russia with the support of traditional national values, which need to return their dominant strategic position.

УДК 372.83

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ШКОЛЬНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2017

А.Н. Торхова, кандидат экономических наук, доцент,
заведующий кафедрой экономики и бизнес-развития
Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: преподавание экономики в школе; место экономического образования в школьной программе; подходы к изучению экономических дисциплин; непрерывность экономического образования; практикоориентированное экономическое образование.

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы и перспективы школьного экономического образования, представлены подходы к изучению экономических дисциплин, описываются вопросы создания школьниками виртуальных фирм.

Сегодня мы живем в быстро меняющемся мире. В нем стал не так важен перечень основных фундаментальных наук, которые традиционно преподавались в отечественных школах, сколько навыки и умения осваиваться в быстро меняющихся внешних условиях. Для школы не столь важно, какой объем знаний передается обучающимся, а важно, как они научатся познавать окружающий мир и самосовершенствоваться. Поэтому вопросы необходимости преподавания экономических дисциплин в образовательных учреждениях или их перспективы как самостоятельного школьного предмета связаны с задачами формирования новой экономической культуры, развития навыков использования инструментов экономического выбора, знакомством с миром перспективных профессий [1].

Можно выделить несколько задач преподавания экономики:

1. Сформировать общую экономическую культуру.
2. Привить функциональную экономическую грамотность.
3. Сформировать способность к саморазвитию.
4. Сформировать систему ценностей, направленных на развитие индивидуальности.
5. Выработать практические навыки хозяйственной деятельности.

К сожалению, школам приходится решать вопросы реализации экономического образования учеников, в соответствии со своими возможностями: материальными, финансовыми, кадровыми, организационными и другими, не учитывая особенности социального заказа.

Повышение эффективности школьного экономического образования связано с решением целого ряда проблем: слабая подготовка школьных учителей экономики, отсутствие интегрированных обществоведческих курсов, неэффективное использование межпредметных связей, отсутствие в школьной программе места для экономического образования, слабое развитие информационного пространства (в том числе и виртуального) для профессионального общения учителей экономики, и всего обществоведческого цикла школьных предметов. У современных школьников должна появиться уникальная возможность изучить «взрослую» экономику в доступной «детской» интерпретации [2].

Экономика как школьный предмет появилась в нашей стране в середине 90-х годов. Сегодня существует ряд подходов к изучению данной науки, при этом каждая школа выбирает свой подход.

Бизнес – ориентированный подход. Его основой является освоение практических навыков ведения бизнеса. Школьники знакомятся с тем, как предприниматель планирует и ведет собственное дело, с какими рисками сталкивается в процессе деятельности. Ученики разрабатывают бизнес-идею, придумывают креативные идеи развития бизнеса, работают над бизнес-планом, выбирают нишу для собственного бизнеса и осуществляют определенные расчеты в соответствии с разделами бизнес-плана.

Теоретизированный подход. Экономика преподается как в высшем учебном заведении, отдельно изучаются экономическая история, микро- и макроэкономика, основы бухгалтерского учета. В этом случае школьнику сложно усваивать большой объем информации, полученные знания не укладываются в систему и интерес к предмету может быстро иссякнуть.

Культурно-функциональный подход. Его задачами являются формирование общеэкономической культуры и изучение сути экономических явлений и процессов.

Академический подход. Представляет собой упрощенный, но целостный подход к трансляции экономических знаний в целях создания устойчивой базы для дальнейшего обучения в вузах.

Экономические знания нужны всем детям, не зависимо от того какую профессию они выберут в будущем. Однако, не во всех школах есть возможность ведения данного предмета. На сегодняшний день отсутствует четкая концепция экономического образования в Российской Федерации. Преподаватели комбинируют различные программы, стремясь, чтобы полученные знания позволяли школьникам ориентироваться в бизнес-среде. Стоит вопрос нехватки учебно-методических материалов: рабочих тетрадей, пособий для учителей, задачников.

В настоящее время нет единого мнения о том, с какого возраста школьник готов к изучению экономики. Однако в любом возрасте начинать обучение необходимо с азов, постепенно усложняя материал и возвращаясь к изученным вопросам, расширяя и углубляя их. Активное участие школьников в деловых играх, командная работа по разработке бизнес-планов и совместные проекты повышают интерес к предмету, позволяют смоделировать различные экономические ситуации, пропустить их через себя, сделать выводы и тем самым получить отличные знания.

Особо актуальным является вопрос подготовки кадров. Только 30% школьных учителей экономики получили экономическое образование. Преподаванием экономики занимаются учителя истории, обществознания или географии, что естественно не лучшим образом сказывается на знаниях школьников, хотя и в рамках этих предметов можно дать ученикам основы экономических знаний.

Главная задача учителя - сделать так, чтобы ученик был вовлечен в рабочий и творческий процесс и был открыт к усвоению новой информации. В преподавании экономики необходимо чередовать изучение теоретических аспектов с практическими занятиями, которые помогают усвоить необходимые навыки. Например, создать виртуальную собственную

компанию, в которой ученики приобретут навыки организации предпринимательской деятельности.

Экономические знания образуют основу информации об обществе: особенности экономических систем и экономические цели общества; поиск путей повышения эффективности производства и функционирование отраслевых рынков; основы менеджмента и особенности рынка труда; основы финансовой грамотности и особенности семейной экономики. И это далеко не полный перечень вопросов, стоящих перед молодыми людьми.

Кроме общего, стандартного объема знаний для учащихся всех школ России, необходимо учитывать и региональную составляющую, ведь каждый регион Российской Федерации имеет свои уникальные, отличающие его от других особенности, поэтому определенная часть экономических знаний должна иметь региональные источники. Регионы отличаются друг от друга по значительному числу параметров, связанных с производством, наличием сырья, а также экологическими и социальными проблемами [3].

Очевидно, что экономически безграмотный человек изначально обречен на более сложный жизненный путь и его решения во многих сферах общественной жизни зачастую будут оказываться ошибочными. Возможности становления и развития самостоятельной системы экономического образования необходимо рассматривать с точки зрения его непрерывности: экономические знания в школе необходимо прививать в течении всех лет обучения и в различных формах. С целью его рационального эшелонирования во времени предлагается выделять две общие и одну специальную ступени:

1. Начальное экономическое образование (1–6-е классы) – может быть реализовано в рамках других предметов и/или факультативно;

2. Общее экономическое образование (7–9-е классы) – должно включаться в базисный учебный план всех школ независимо от профиля), либо путем обучения основам предпринимательства (в объеме, который позволит выпускникам школ грамотно создать собственный бизнес или устроиться на работу в коммерческие организации на должности, предполагающие определенный уровень грамотности в области бизнеса).

Таким образом, две общие ступени должны быть реализованы общеобразовательной школой в обязательном порядке. Третья ступень может быть факультативной для десятых – одиннадцатых классов средних общеобразовательных учреждений, но должна быть обязательной в профильных экономических классах и средних специальных образовательных учреждениях (колледжах и т.д.).

Повышение качества преподавания в рамках третьей ступени экономического образования должно быть достигнуто за счет углубленного преподавания базовых концепций экономической теории и более качественного использования прикладной профилизации, что позволит создать необходимые в настоящее время предпосылки для повышения качества преподавания экономической теории в высших учебных заведениях.

Таким образом, с одной стороны непрерывность экономического образования, а с другой – его практикоориентированная направленность позволят повысить эффективность экономического образования и научить школьников принимать экономические решения и анализировать экономическую ситуацию в бизнесе. Получив более глубокие экономические знания ученики могут создавать виртуальную учебно-тренировочную фирму, выбирать ее организационно-правовую форму и составлять необходимые для государственной регистрации учредительные документы. Учебно-тренировочные фирмы – это имитация деятельности реального предприятия. Единственное отличие учебной фирмы от реального предприятия состоит в отсутствии на учебном предприятии реальных денег. Что же касается организационно-правовых, технологических, финансово-экономических аспектов, то учебная фирма ничем не отличается от реального предприятия. В каждой фирме есть свои учредительные документы, бухгалтерская и финансовая отчетность, планы финансово-хозяйственной деятельности, договора, заключенные с поставщиками и покупателями и т.п.

В фирме в зависимости от профиля деятельности создаются рабочие места директора, юриста, экономиста, бухгалтера, инженера, электрика, продавца, кассира, повара и т. д. Для обеспечения деятельности такой виртуальной фирмы формируется соответствующая структура: банк, налоговая инспекция, нотариальная контора, аудиторская и юридическая фирмы, полиция, прокуратура, суд, местная и региональная администрации.

Деятельность в таких учебных фирмах учит работать в команде, позволяет понять специфику функционирования разных отделов (рабочих мест) компании. Подобная практика позволяет школьникам получать целостное представление о сути экономических явлений, формулировать адекватные и аргументированные суждения по экономическим вопросам, приобретать опыт анализа финансово-экономических ситуаций и повышать свою финансовую грамотность. Достоинством работы учебных фирмах является возможность реализации любых смелых проектов, риск при этом минимальный, так как участники рискуют только виртуальными деньгами. В идеале создание при каждой общеобразовательной школе в рамках проектной деятельности хотя бы одной учебно-тренировочной фирмы позволит учащимся понять механизм образования и функционирования современной компании, сформировать практические навыки ведения бизнеса, принятия комплексных решений, находящихся на стыке экономических, организационных и правовых дисциплин, глубже понять закономерности в экономике фирмы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Проблемы и перспективы развития непрерывного (многоуровневого) школьного образования : монография / под ред. С.Д. Якушевой. Новосибирск : СибАК, 2014. 174 с.

2. Раков А.Е. К вопросу об истории школьного экономического образования в России // Образование и воспитание. 2017. № 4. С. 6-9.

3. Полицинская Е.В. Цели и проблемы экономического образования в школе // Успехи современного естествознания. 2008. № 2. С. 73-74.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF SCHOOL ECONOMIC EDUCATION

© 2017

A.N. Torkhova, candidate of economics, associate professor,
head of the department of economy and business development
Volga Orthodox Institute of St. Alexis, Metropolitan of Moscow, Togliatti (Russia)

Keywords: teaching economy at school; the place of economic education in the school program; approaches to studying of economic disciplines; the continuity of economic education; practice-oriented economic education.

Abstract. In this article is considered problems and prospects of school economic education, approaches to studying of economic disciplines are presented, questions of creation by school students of virtual firms are described.

УДК 372.851

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

© 2017

Р.А. Утеева, доктор педагогических наук, профессор
Е.А. Курьянова, магистрант
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: качество математического образования; математическая грамотность; международные исследования; TIMSS; PISA.

Аннотация. В статье акцентируется внимание на проблеме оценки качества математического образования российских школьников в аспекте международных мониторинговых исследований, в частности TIMSS и PISA.

В Москве 1 февраля 2017 года прошла международная конференция по результатам исследований качества образования с участием министра образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильевой, обратившей внимание на необходимость расширения системы независимой объективной оценки качества подготовки учащихся. На конференции также отмечалось, что по результатам исследований 2015 года, Россия сохранила лидирующие позиции в математическом и естественнонаучном образовании по итогам исследования TIMSS и продемонстрировала одну из самых лучших в мире динамик улучшения результатов в исследовании PISA, изучающем читательскую, математическую и естественнонаучную грамотность 15-летних учащихся [1].

Однако, результаты последних международных исследований TIMSS свидетельствуют о том, что наша страна существенно теряет свои лидирующие позиции. Разрыв от 54 до 6 баллов между результатами лидирующих стран по итогам исследования TIMSS – 2015 (Сингапур – 618, Гонконг – 615, Республика Корея – 608, Тайвань – 597, Япония – 593, Северная Ирландия – 570 и Российская Федерация – 564 балла) по математике 4 классов; разрыв от 83 до 48 баллов (Сингапур – 621, Республика Корея – 606, Тайвань – 599, Гонконг – 591, Япония – 586 и Российская Федерация – 538 баллов) по математике 8 классов [2], – должен стать предметом широкого обсуждения научно-методического сообщества.

Международные исследования образовательных достижений учащихся проводятся с 1960 года, благодаря деятельности Международной ассоциации по оценке достижений в сфере образования (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA) – независимая организация, учрежденная в 1958 году [3].

В 1997 году при Организации экономического сотрудничества и развития (ОСЭР) была разработана международная программа по оценке образовательных достижений учащихся по трем основным направлениям: грамотность чтения, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность. (Programme for International Student Assessment) – PISA. Впервые в России тестирование было проведено в 2000 году (проходит раз в три года).

В данном исследовании участвуют школьники 15 лет. С 2015 года тестирование PISA предусматривает два формата участия - бумажный (paper-basedassessment, PBA) и компьютерный (computer-basedassessment, CBA) продолжительностью 2 часа [3]. Переход на формат CBA значительно упрощает организацию проведения, обработку данных, а также позволяет оценить знания по дополнительным направлениям (финансовая грамотность и др.). В каждом цикле тестирования выбирается приоритетный раздел: доминирующему направлению будут соответствовать две трети заданий. Например, в 2012 году большая часть заданий была посвящена математике. Ключевым направлением оценки образовательных достижений в 2018 году станет грамотность чтения и понимая текста [4].

Международными экспертами PISA определены два основополагающих принципа понятия «Математическая грамотность».

Первый - «Фундаментальные математические идеи» - затрагивает такие предметные области как «Измерения и отношения» (сюда отнесем задачи на зависимость между переменными, задачи на вычисление алгебраических выражений, на установление зависимости, решение уравнений, использование понятие функции), «Количество» (оперирование понятиями натурального числа, обыкновенные и десятичные дроби, целые числа, отношения, пропорции и проценты) и «Пространство и форма» (геометрические измерения, расположение и движение фигур, пространственная визуализация), «Неопределенность» (интерпретация данных, организацию и представление данных, задачи по теории вероятности, научное прогнозирование).

Второй принцип - «Математическая компетентность». Под компетентностью понимается способность учащихся применять полученные в школе знания и умения в реальных жизненных ситуациях [5, С. 12]. Wu M. выделяет три уровня навыков [6]: «Воспроизведение» (применение и распознавание математических объектов), «Установление связей» (интерпретация решений и установление связей между разными формами информации) и «Рассуждение» (поиск закономерностей и решение комплексных задач).

С 1995 года при участии IEA также появляются Мониторинговые сравнительные исследования по оценке качества математического и естественнонаучного образования (Trendsin Mathematics and Science Study) – *проводятся каждые четыре года.* В нем участвуют учащиеся 4 и 8 классов. В России для 11 классов с углубленным изучением математики и естествознания проводится исследование – Advanced TIMSS.

Если провести аналогию с международным исследованием PISA, то в TIMSS также можно выделить предметные области, такие как *алгебра, анализ данных, числа и геометрия.*

Результаты исследования TIMSS служат показателем того, насколько хорошо внедрен учебный план по математике и что представляет собой математика в школе; PISA, в свою очередь, - насколько хорошо учебная программа страны соотносится с потребностями учащихся в их настоящей и будущей жизни как граждан общества. PISA покрывают широкую полосу предметных областей («bandwidths»), в то время как задания TIMSS точно ориентированы на предметную область («highfidelities») [7].

В качестве наиболее наглядного примера рассмотрим задания из одной предметной области математической грамотности PISA-2015 и математической части теста TIMSS-2015 для 8 классов [8].

Пример 1. PISA– 2015.

Содержание: Пространство и форма.

Вид деятельности: «Формулировать» (создать модель решения).

Уровень сложности: 6 уровень.

Результат российских учащихся: 3%.

Максимальный результат по странам: 14%.

ВРАЩАЮЩАЯСЯ ДВЕРЬ

Вращающаяся дверь имеет три стеклянных перегородки, которые вместе с этой дверью вращаются внутри кругового пространства. Внутренний диаметр этого пространства 2 метра (200 сантиметров). Три дверные перегородки делят пространство на три равных сектора. Ниже на плане (рис. 1) показаны дверные перегородки в трёх разных позициях, если смотреть на них сверху. Два дверных проёма (пунктирные дуги на рисунке) имеют одинаковый размер. Если эти проёмы слишком широкие, то вращающиеся перегородки не смогут закрыть открытое пространство, и воздух сможет свободно поступать через вход и выход.

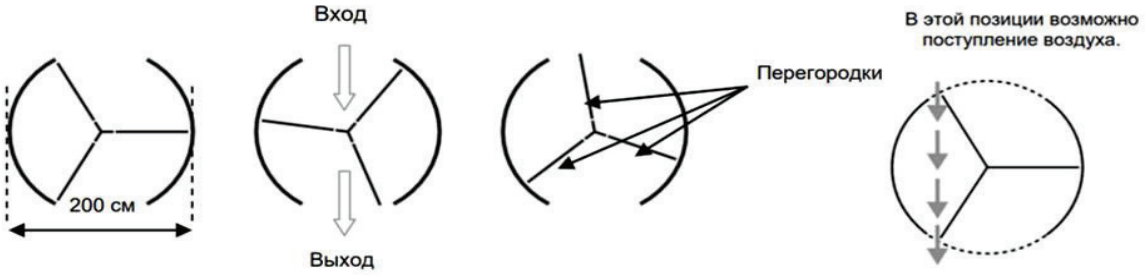


Рисунок 1. *Дверные перегородки*

Это приведёт либо к нежелательной потере тепла, либо к его увеличению. Этот случай показан на рисунке справа. Какую наибольшую длину дуги в сантиметрах может иметь каждый дверной проём, чтобы воздух никогда не мог свободно поступать через вход и выход?

В задании представляется реальная ситуация, и чтобы вычислить длину искомой дуги, необходимо интерпретировать ее геометрическую модель. Необходимо знать формулу длины окружности. Ответ считается верным: , а также 100, если значение .

Подобных задач нет в российских учебниках. Сложность выполнения данной задачи для школьников состоит в большом количестве информации, представленной в различной форме. Понятия окружности в тексте не упоминается, а значит учащимся необходимо увидеть, что именно она является моделью вращающейся двери.

Пример 2. TIMSS - 2015.

Содержание: Геометрия.

Вид деятельности: «Рассуждение».

Уровень сложности: Высший.

Результат российских учащихся: 48%.

Максимальный результат: 86%.

Прямые и параллельны. Чему равна величина угла (рис. 2)?

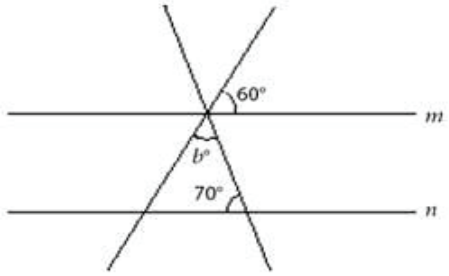


Рисунок 2

TIMSS относят данную задачу к повышенному уровню сложности, так как при ее решении потребуется не менее двух известных фактов. Однако, в учебниках по геометрии для общеобразовательных учреждений, например, в учебнике Л.С. Атанасяна, данный тип задач относится к репродуктивному уровню учебной деятельности. Решение может быть основано на свойствах углов, образованных при параллельных прямых и секущей. Искомый угол является смежным с углом, равным сумме углов и . Тогда угол .

Анализируя задания из тестирования PISA, отметим, что формулировка задач значительно отличается от формулировки заданий в российских учебниках. А именно: в них достаточно многословно описывается некоторая близкая к реальной ситуация, которая может включать факты и данные, не являющиеся необходимыми для решения проблемы. Неудивительно, что значительная часть учащихся затруднилась составить математическую модель подобных ситуаций. С задачами, предлагаемыми TIMSS, учащиеся справляются намного успешнее, так как они имеют ясную математическую структуру, так знакомую им из школьных учебников.

Следующее исследование TIMSS состоится в 2019 году. О незначительных изменениях в содержании заданий можно познакомиться по работе [9].

На сегодняшний день ни один учебник не может предложить для каждого ученика оптимальное количество упражнений для обеспечения закрепления материала. Тем более, что задачи, которые предлагает PISA - достаточно объемны. Все вышеизложенное свидетельствует о необходимости проведения анализа учебников математики с выявлением аналогичных заданий, предоставляемых на международном тестировании, и тех заданий, которые отсутствуют вовсе в российских учебниках. Поставленная цель − научить учащихся свободному использованию математики в повседневной жизни, на данный момент, не достигается на уровне современных международных требований.

Обзор научно-методической литературы свидетельствует о том, что проблема повышения качества математического образования российских школьников и студентов в настоящее время является одной из актуальных проблем. Исследователями анализируются причины снижения качества математической подготовки обучающихся. Остановимся на наиболее перспективных, на наш взгляд, подходах к решению рассматриваемой проблемы.

Е.А. Седова в статье анализирует постановку целей школьного математического образования в странах (Гонконге, Сингапуре и Республики Кореи), лидирующих по результатам международных исследований. Автором статьи делаются важные выводы о том, что в этих странах, школьное математическое образование рассматривается как: источник положительного эмоционального воздействия; способ вовлечения в творческую деятельность; формула позитивного взгляда на мир и умения творчески мыслить и эффективно общаться; «для современных российских нормативных документов не характерна нацеленность на достижение положительного эмоционального эффекта от изучения математики» [10].

Полностью соглашаясь с автором статьи, отметим,

что до тех пор, пока наше общество, родители, обучающиеся будут рассматривать изучение математики в школе, лишь как инструмент для поступления без вступительных экзаменов в тот или иной вуз (в зависимости от набранных баллов по результатам ЕГЭ), − говорить о повышении качества математического образования бессмысленно.

В.П. Борисенков проблему повышения качества образования связывает с проблемой подготовки педагогических кадров. Автор делает вывод о том, что в странах –лидерах образования проводится системная целенаправленная работа по совершенствованию подготовки педагогических кадров, чего не наблюдается у нас [11].

Более того, как показывает практика, за последние годы практически разрушена система подготовки учителей, исчезли многие педагогические вузы в результате их слияния с техническими, экономическими и другими вузами. В отличие от стран-лидеров и многих европейских стран, считающих подготовку будущих учителей математики престижной для университетов, в нашей стране, реформаторы образования пытаются решить проблему повышения качества образования «без учителей».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Министерство образования и науки Российской Федерации. URL : http://минобрнауки.рф/m/пресс-центр/9482.
2. Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Goh S., Cotter K. TIMSS 2015 encyclopedia: Education policy and curriculum in mathematics and science. 2016. URL : http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia.
3. The International Association for the Evaluation of Educational Achievement. URL: www.iea.nl.
4. Организация Экономического Сотрудничества и Развития. URL : www.oecd.org/edu/pisa.
5. Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // PISA – Международная программа оценки знаний и умений учащихся. Москва: Центр ОКО ИОСО РАО, 2001. 20 с.
6. Wu M. A comparison of PISA and TIMSS 2003 achievement result in mathematics. 2009.
7. Gronmo L.S., Olsen R.V. TIMSS versus PISA // The Case of Pure and Applied Mathematics : Second IEA International Research Conference, November 8–11, 2006, Washington, D.C. Washington. 2006.
8. Центр оценки качества образования ИСМО РАО. URL : http://www.centeroko.ru.
9. Mullis, I.V.S., Martin M.O. TIMSS 2019. Assessment Frameworks. 2017. URL : http://timssandpirls.bc.edu/timss2019/frameworks/.
10. Седова Е.А. Постановка целей школьного математического образования в странах-лидерах – Гонконге, Сингапуре и республике Корея // Наука и школа. 2016. № 1. С. 139-142.
11. Борисенков В.П. Качество образования и проблемы подготовки педагогических кадров // Образование и наука. 2015. № 3 (122). С. 4-18.

MATHEMATICAL EDUCATION QUALITY ASSESSMENT OF RUSSIAN STUDENTS IN THE LIGHT OF INTERNATIONAL RESEARCH

© 2017

R.A. Uteeva, doctor of pedagogical sciences, professor
E.A. Kuryanova, graduate student
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: quality of mathematical education; mathematical literacy; international research; TIMSS; PISA.

Abstract. The article focuses on the problem of assessing the quality of mathematical education of Russian students in the aspect of international monitoring studies, in particular, TIMSS and PISA.

УДК 371.2

ШКОЛЬНОЕ АСТРОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ

© 2017

Л.Д. Филиогло, кандидат педагогических наук, доцент
Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: предмет астрономии; школьная астрономия; учитель астрономии; преподавание астрономии; астрономия в образовательных программах подготовки учителя физики; повышение квалификации учителя астрономии.

Аннотация: С 2017 года астрономия возвращается в школы как обязательный учебный предмет. В связи с этим в статье рассматриваются в качестве условия создания современной результативной системы школьного астрономического образования основные проблемы, связанные с педагогическими кадрами. В частности, представлены результаты анализа астрономической составляющей профессиональной подготовки учителя физики, обозначена методическая задача подготовки и использования в учебном процессе современных компьютерных средств обучения астрономии, определен круг вопросов, составляющих содержание программы повышения квалификации учителей физики по астрономии.

Астрономия, которая со времен советской школы являлась обязательным учебным предметом и входила в аттестат зрелости, в 2004 году была сокращена в Федеральном базисном учебном плане. Отдельные астрономические вопросы включили в содержание курсов физики, естествознания и географии. При этом, как отмечают О.Р. Шефер и В.В. Шахматова, не всегда в учебниках, утвержденных федеральным перечнем и рекомендованных (допущенных) к использованию в образовательном процессе в образовательных учреждениях, достойным образом и в полном объеме они были освещены [1]. Сложилась парадоксальная ситуация, учитывая, с одной стороны, развитие космических технологий, нарастание объема астрономической информации, расширение астрономической риторики, а с другой – невысокий интерес у школьников к изучению предметов естественнонаучного цикла.

8 февраля 2011 г., в День Науки, Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представил результаты исследования о самых распространенных научных заблуждениях россиян [2]. Среди таковых обнаружились заблуждения, связанные с невежеством в астрономических познаниях. Как оказалось, треть опрошенных всерьез полагают, что Солнце вращается вокруг Земли, причем за последующие четыре года таких респондентов прибавилось (таб. 1). Большинство россиян уверены, что радиоактивность – дело рук человеческих. Число опрошенных, считающих, что полный оборот Земля совершает вокруг Солнца за один месяц, выросло за четыре года на четверть.

Таблица 1. *Результаты инициативного всероссийского опроса ВЦИОМ 29-30 января 2011 г.*

Вопрос	***2007 г.***			***2011 г.***		
Согласны ли ВЫ со следующими утверждениями:	*Согласен, %*	*Не согласен, %*	*Затрудняюсь ответить, %*	*Согласен, %*	*Не согласен, %*	*Затрудняюсь ответить, %*
Солнце вращается вокруг Земли?	28	67	5	32	62	6
Вся радиоактивность – дело рук человеческих?	57	30	12	55	31	15
Полный оборот вокруг Солнца Земля совершает за один месяц?	14	61	25	20	54	26

Примечание. *Опрошено 1600 человек в 138 населенных пунктах в 46 областях, краях и республиках России. Статистическая погрешность не превышает 3,4%.*

Астрономические знания лежат в основе научного мировоззрения, формируя наравне с физикой, химией, биологией, географией научную картину мира, знакомят с современными представлениями о структуре Вселенной и происходящими в ней физическими процессами. В последние десятилетия астрономия стала быстро развиваться благодаря достижениям космической техники. Сделаны крупные открытия, которые существенно повлияли на наши представления о Вселенной и Солнечной системе. Вместе с тем, как видим, образовательное значение астрономии находится в определенном контрасте с состоянием преподавания в школе и итоговым уровнем знаний.

Безусловно, то, что немалое число наших соотечественников не знает, что вокруг чего движется – Земля вокруг Солнца или Солнце вокруг Земли, – вызвало бурное возмущение и стало предметом обсуждения не только в среде «рядовых» работников образования, но и отмечалось в выступлениях министра науки и образования РФ и даже первых лиц нашей страны [3].

Выход из сложившейся ситуации представители астрономического сообщества и школьные учителя видели в восстановлении активно разрушаемого

школьного астрономического образования [1].

В июне 2017 года вступил в силу приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 506 «О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. № 1089», в соответствии с которым предмет «Астрономия» был возвращен в обязательную часть учебного плана.

На данный момент определено, что содержательные компоненты базового уровня входящие в состав «Обществознания», исключаются из образовательного стандарта, в рамках предмета «Физики» остаются элементы содержания, связанные с астрономией, в самом курсе «Астрономия» эти предметы, с одной стороны, дублируются, с другой стороны, они толкуются развернуто.

Однако, как справедливо отмечают и ученые, и педагоги, печальная картина астрономической безграмотности в нашей стране не может быть полностью решена простым возвращением астрономии в качестве обязательной дисциплины в программу школьного обучения. Для построения продуманной и результативной системы школьного астрономического образования требуется учесть опыт и недостатки предыдущего периода обязательного обучения школьников астрономии и проблемы, возникающие сегодня.

Следует признать, что астрономическая грамотность школьников до 2004 г. не была на должном уровне, хотя интерес к изучению данного предмета неизменно возрастал. Одной из основных причин отмечалось низкое качество преподавания предмета астрономии. Даже Е.П. Левитан, который был ярым сторонником возвращения астрономии в обязательную школьную программу, признавал, что качество преподавания этого предмета во многих школах было неудовлетворительным, а в некоторых случаях уроки даже заменялись на более близкие для учителей уроки физики [4].

Подтверждением тому служит небольшое исследование, проводившееся в течение 2001-2003 гг. на кафедре методики преподавания физики и электротехники Тольяттинского государственного университета [5]. Для продуктивной работы студентов на занятиях практикума по решению астрономических задач необходимо было определить исходное состояние сформированности данных умений у будущих учителей физики и информатики. Им была предложена анкета, и по результатам обработки данных были сделаны следующие выводы:

1. Учителя чаще относились к астрономии как к второстепенному предмету. При этом сами педагоги в проведенных интервью указывали на следующие причины такого положения дел:

- приоритетное значение физики по отношению к астрономии как к науке и как к школьной дисциплине;
- недостаточная астрономическая подготовка (либо ее отсутствие) у учителей физики, которые, как правило, вели уроки астрономии;
- недостаточные методическая подготовка и методическое обеспечение, в частности, по методике решения астрономических задач.

2. Изложение материала по астрономии на уроках зачастую сводилось к пересказу учебника или самостоятельному его изучению.

3. Решение задач, как метод обучения, использовался в основном формально.

Отдельным пунктом в анкете стоял вопрос самооценки умения решать задачи по астрономии (рис. 1). В среднем в трех потоках студентов (2001, 2002, 2003 гг.) более половины из них посчитали свои умения низкими или отсутствующими. С учетом выявленных особенностей дальнейшая работа по обучению студентов астрономии и, в частности, умению решать астрономические задачи, строилась дифференцированно. Такой подход был обусловлен, в первую очередь, задачей дальнейшей трансформации будущими учителями сформированных знаний и умений в школьную практику.

Рисунок 1. *Самооценка студентов умения решать астрономические задачи (выборка 96 человек)*

Следовательно, результат освоения учебного предмета учащимися во многом определяется серьезным и профессиональным отношением учителя к организации данного процесса. Существует опасность, что в свете перенаправления с основного предмета – физики – на другой, астрономия для учителя физики вполне может стать второстепенным курсом.

Тринадцать лет отсутствия учебного предмета естественным образом создало две довольно насущные, на наш взгляд, и взаимосвязанные проблемы.

Как утверждает Е.Ю. Баранова, один из авторов компьютерного учебника «Астрономия», огромный фактический материал, накопленный современной астрономической наукой с использованием совершенных телескопов и космических средств наблюдений, в принципе не может быть оперативно (с соответствующей адаптацией) включен в стандартные учебники и методические пособия, и, следовательно, в значительной мере «выпадает» из учебного процесса [6]. Поэтому весьма актуальной задачей является подготовка и использование в учебном процессе современных компьютерных средств обучения астрономии. Следует учесть, что смещение акцента в вузовском образовании в сторону самостоятельной подготовки студентов, самообразования требует разработки соответствующих методик обучения, нацеленных на эффективную организацию самостоятельной предметной деятельности.

Оправданное беспокойство вызывает проблема подготовленности педагогических кадров. Право преподавания предмета «Астрономия» имеют учителя (преподаватели) физики (по диплому). В связи со

всем вышесказанным возникает особая потребность в подготовке компетентного учителя физики, который должен обладать глубокими астрономическими знаниями, интересоваться новыми достижениями астрономической науки, знать современные образовательные технологии, владеть современными информационными технологиями и методикой их использования в процессе обучения школьников астрономии.

Каждый год школы имеют возможность пополнять свои ряды выпускниками вузов. Готовы ли они к организации и управлению процессом обучения астрономии школьников? Чтобы определить готовность будущих учителей физики к предстоящей работе, обратимся к образовательным программам, обеспечивающим их профессиональную подготовку. Нами были изучены учебные планы более 3-х десятков педагогических университетов и педагогических институтов, входящих в состав университетов, по направлению «Педагогическое образование», профили обучения, включающие физику. Профиля подготовки «Физика и астрономия» на уровне бакалавриата, разумеется, нет. Из 35 рассмотренных вузов учителей физики готовят в 22-х.

Астрономические дисциплины, включенные в образовательную программу направления подготовки 44.03.01 или 44.03.05 «Педагогическое образование», профили «Физика», «Физика и информатика», «Информатика и физика», «Физика и математика» и др., – это, в основном, астрономия и астрофизика. Дисциплина «Астрономия» присутствует в образовательных программах 16 педагогических вузов, «Астрофизика» – в образовательных программах 7 педагогических вузов, лишь в одном из вузов астрономические дисциплины отсутствуют.

Образовательные программы 11 исследованных педагогических вузов содержат лишь одну дисциплину «Астрономия», в пяти педвузах изучается только «Астрофизика», в семи педагогических вузах в образовательные программы включены две и более астрономические дисциплины (рис. 2).

Рисунок 2. *Включение астрономических дисциплин в образовательные программы подготовки учителя физики*

Педагогическое образование по программам магистратуры, предполагающим подготовку преподавателя физики, осуществляется в семи из рассмотренных вузов, в трех из них имеется физико-астрономическое направление. Дисциплина «Методика обучения астрономии» есть лишь в 4-х из 7 магистерских учебных планов.

В трех педвузах имеется аспирантура по направлению подготовки «Физика и астрономия».

На основании проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

1. Образовательная программа профессиональной подготовки учителя физики включает базовую астрономическую подготовку.
2. Астрономическая составляющая различная по уровню и по содержанию в разных образовательных программах, что не дает возможности обеспечить формирование компетенций, требуемых стандартом среднего (полного) общего образования по астрономии.
3. На уровне бакалавриата методическая подготовка учителей физики, тем более системная, к проведению уроков астрономии в школе отсутствует.

Основными кадрами, обеспечивающими реализацию школьного астрономического образования, являются действующие учителя физики. Основная их часть не имеют ни надлежащей учебно-методической подготовки, ни опыта преподавания астрономии. Не исключено, что часть более опытных учителей физики до 2004 года вели уроки астрономии, и будут готовы возобновить такую практику. Однако не стоит забывать, что с того времени прошло уже более тринадцати лет, и для качественной педагогической и методической работы по предмету необходимо не только вспоминать ранее наработанные знания и умения, но и иметь представление о современном уровне развития астрономической науки и методики астрономии.

Для организации современного образовательного процесса с использованием возможностей электронных средств поддержки учебного курса астрономии (электронные учебники с мультимедийным сопровождением, планетарии, программное обеспечение астрономического назначения и так называемые астрономические калькуляторы, программы-имитаторы астрономических явлений и др.), количество которых растет, требуется не только ориентироваться среди них, но и уметь методически грамотно их использовать.

Учителю физики и астрономии необходимо ясно осознавать, что для реализации цели – формирования астрономических знаний и умений у учащихся, способных оперировать ими при выполнении заданий, необходимо самому знать и уметь на данном или более высоком уровне.

Для решения вопроса обеспечения кадровых условий реализации школьного курса астрономии предполагается повышение квалификации учителей физики или профессиональная переподготовка учителей естественнонаучного цикла.

В силу обозначенных выше причин программа повышения квалификации учителей физики по астрономии должна содержать следующие модули:

- модуль теоретического содержания астрономии;
- модуль методической подготовки по обучению астрономии школьников;
- модуль использования ИКТ в преподавании

астрономии.

Таким образом, достойное астрономическое образование в школе невозможно без надлежащей подготовки учителей в педагогических университетах, которые должны обучать студентов основам современной астрономической науки, методике обучения астрономии не только старшеклассников, в том числе с учетом профильности, но и учащихся начальной школы – это, во-первых. И, во-вторых, непрерывного образования учителей, которые должны уделять должное внимание самообразованию (а в отдельных случаях и включаться в научно-исследовательскую работу в области методики обучения астрономии).

И еще. Как в любом деле, чтобы астрономия качественно и полноценно преподавалась в школе, часто необходимы учителя-энтузиасты, сами увлеченные наукой о космосе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

4. Шефер О.Р. Методика изучения элементов астрономии в курсе физики основной и средней (полной) школе : монография / О.Р. Шефер, В.В. Шахматова. Челябинск: Образование, 2010. 252 с.

5. «Солнце – спутник земли», или рейтинг научных заблуждений россиян // ВЦИОМ. Пресс-выпуск № 1684. URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=111345.

6. Левитан Е.П. Удручающие данные опросов Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) // Земля и Вселенная. 2011. № 3. С. 75-77.

7. Новичонок А.О., Скорикова Н.С. Состояние и перспективы астрономического образования школьников в России: проблемы непрерывности и вариативности // Непрерывное образование: XXI век. 2015. 1 (9). URL: http://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2724.

8. Филиогло Л.Д. Особенности формирования умения решать задачи по астрономии при подготовке учителя физики // Теория и методика непрерывного профессионального образования: сб. тр. Всероссийской научно-методической конференции. Том II. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2002. С. 157-160.

9. Баранова Е.Ю. Компьютерный учебник «Астрономия» для студентов педагогических вузов // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2009. № 1. С. 141-145.

SCHOOL ASTRONOMIC EDUCATION: ENSURING PEDAGOGICAL FIGURES

© 2017

L.D. Filioglo, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor
Volga Orthodox Institute of St. Alexis, Metropolitan of Moscow, Togliatti (Russia)

Keywords: the subject of astronomy; school astronomy; the teacher of astronomy; teaching astronomy; astronomy in educational programs for the training of physics teachers; teacher training in astronomy.

Abstract. Since 2017, astronomy has returned to schools as a compulsory academic subject. In this regard, the article considers as a condition for the creation of a modern effective system of school astronomical education the main problems associated with teaching staff. In particular, the results of the analysis of the astronomical component of the professional training of the physics teacher are presented, the methodical task of preparing and using modern computer training tools for astronomy in the educational process is outlined, and the range of questions that constitute the content of the program for improving the skills of physics teachers in astronomy is defined.

УДК 78.07

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПИАНИСТА

© 2017

Н.А. Фролова, кандидат педагогических наук, профессор
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: педагог-пианист; музыкально-педагогическая деятельность; исполнительская деятельность; научно-исследовательская деятельность; аутодидактическая деятельность.

Аннотация. В статье рассматриваются требования, предъявляемые к педагогу фортепианного класса, анализируются основные направления деятельности педагога-пианиста, взаимообогащающее сочетание которых будет способствовать его самодвижению, саморазвитию, профессиональному самоопределению.

Деятельность педагога-пианиста – одна из центральных проблем теории и практики музыкального образования. Являясь дисциплиной, обязательной для музыкантов всех специальностей на всех уровнях образования, обучение игре на фортепиано открывает большие потенциальные возможности для активизации музыкально-творческих способностей и всестороннего развития личности учащихся. Будут ли эти возможности реализованы в полной мере, во многом зависит от педагога. «Все зависит от учителя, и только от него», – подчеркивает Д.Г. Левитас [1, с. 265]. Даже самая современная, научно выверенная методика не гарантирует результатов обучения. Личность педагога-пианиста – решающий фактор совершенствования системы музыкального образования.

Требования, предъявляемые к педагогу фортепианного класса, всегда были чрезвычайно высоки. Еще на ранней стадии становления клавирного искусства, т.е. на рубеже XVI-XVII вв., появляются первые образцы теоретико-методических трудов, где делается попытка обозначить задачи, стоящие перед педагогом-клавиристом. Например, Мишель Сен-Ламбер говорит о необходимости создания индивидуальных методик преподавания и считает «делом» учителя заинтересовать «своих чувствительных учеников», найти средство ободрить их «при всех трудностях, приводящих их в отчаяние, и добиться того, чтобы они с удовольствием играли свои маленькие упражнения» [2, с. 184]. Ж.-Ф. Рамо в своем трактате «Метода пальцевой техники» высказывает прогрессивные идеи о возможности развития природных задатков любого человека, что естественно ложится на плечи учителя. Он пишет: «Кто рискнет положиться на природные способности? Как можно надеяться их обнаружить, не предприняв необходимой предварительной работы для их выявления? И чему можно тогда будет приписать достигнутый успех, как не именно этой работе?» [3, с. 44].

Если обратиться к периодическим изданиям, начиная с XIX века, то увидим, что требование всесторонней и широкой профессиональной подготовки педагога-пианиста было и остается одним из ведущих. «Каким должен быть педагог фортепианного класса? Что он должен знать и уметь? Какие направления деятельности он должен сочетать в своей работе, чтобы постоянно находиться в процессе профессионального самодвижения, самосовершенствования, саморазвития?», – все эти вопросы являются предметом активных дискуссий.

На наш взгляд, важным фактором успешного проведения образовательного процесса является взаимообогащающее сочетание следующих направлений деятельности музыканта-пианиста:

1. Музыкально-педагогическая деятельность.
2. Исполнительская деятельность.
3. Научно-исследовательская деятельность.
4. Аутодидактическая деятельность.

Музыкально-педагогическая деятельность. Сложность и многогранность музыкально-педагогической деятельности ставит перед педагогом-музыкантом целый ряд задач, которые, пользуясь терминологией крупнейшего педагога-музыканта XX века Г.Г. Нейгауза, мы определили следующим образом:

– быть учителем игры;
– быть учителем музыки;
– быть учителем жизни;
– быть разносторонне образованным человеком.

Г.Г. Нейгауз в своей книге «Об искусстве фортепианной игры» подчеркивает, что недостаточно быть только «учителем игры» для своего воспитанника, необходимо также быть и «учителем музыки». Педагог должен развивать своего воспитанника музыкально, интеллектуально, эмоционально, духовно; должен учить понимать идейно-смысловое содержание музыкального произведения, вдумчиво относиться к музыкальному тексту и средствам художественного воплощения. Именно музыка должна стать главным действующим лицом процесса обучения, а работа над музыкальным произведением – тем узловым пунктом, который объединяет педагога и его воспитанника. Важно увлечь учащегося исполнительским искусством, «заразить» восхищением и любовью к музыке, научить получать удовлетворение не только от результата, но и от самого процесса работы. Атмосфера на уроке – процесс живой, определяющийся множеством самых разнообразных факторов. Здесь следует выделить особую эмоциональную окрашенность занятий, творческую заинтересованность педагога работой своего воспитанника, умение диагностировать состояние учащегося и предвидеть его развитие.

Педагог исполнительского класса – это еще и «учитель жизни», один «из многих жизненных двигателей ученика» [4, с. 147], человек «с высокими морально-этическими качествами, с характером и волей» [5, с. 4], старший коллега, который не только «сеет доброе, разумное, вечное», но и помогает становлению личности учащегося, оказывает влияние на его профессиональное самоопределение, открывает в нем нечто новое, создает в сотрудничестве с ним культуру будущего.

Взаимопонимание педагога и его воспитанника выступает решающим фактором успешности педагогического процесса. Для педагога важно уметь становиться на чужую точку зрения, творчески реагировать на исполнение учащегося, иметь, по выражению Г.М. Когана, «широкую терпимость» [6, с. 13] в отношении интерпретации произведения учащимся, понимать и принимать ценности современной культуры и жизни. Й. Гофман пишет: «Если бы меня спросили, что является необходимым условием в воспитании пианиста, я бы ответил: “Прежде всего – хороший руководитель”. Под этим я подразумеваю не только хорошего учителя, но скорее наставника, лоцмана» [7, с. 61].

В соответствии с требованиями профессии, педагог-пианист должен быть разносторонне образованным и глубоко эрудированным человеком. Венгерская пианистка и педагог Маргит Варро отмечает: «Профессионалу угрожает опасность узкой специализации и его образование недостаточно многостороннее, а это отрицательно сказывается на общем развитии» [8, с. 86].

Сама специфика индивидуальной работы в исполнительском классе требует глубоких, фундаменталь-

ных знаний по истории и культуре, знаний из области возрастной психологии, широкого круга методических умений. Изучение таких дисциплин как педагогика, психология, история поможет сделать процесс обучения творческим, где всякое знание находит практическое применение.

Педагог в поиске методов и приемов обучения должен исходить из индивидуальных особенностей своего ученика, а не следовать собственным излюбленным привычкам. Важно, чтобы используемые методы усваивались учащимся собственноручно, погружали в атмосферу творчества, давали толчок к собственным поискам необходимых средств музыкальной выразительности. Я.И. Мильштейн так пишет о занятиях в классе К.Н. Игумнова: «Его выдающийся педагогический дар раскрывался в многообразии его приемов работы» [9, с. 113]. Удачные находки, новые способы и упражнения, неожиданные изменения в стиле подачи материала являются непременным условием успешной работы педагога.

Исполнительская деятельность. Важным направлением деятельности педагога-пианиста, определяющим специфику профессии, является мастерство исполнителя. Педагог фортепианного класса должен не только владеть тайнами педагогического искусства, но и быть «артистом-исполнителем», должен владеть своим инструментом на высоком уровне, постоянно занимаясь и поддерживая себя в хорошей исполнительской форме. На необходимость иметь собственные исполнительские достижения настаивали музыканты XIX века – время расцвета фортепианного исполнительства и педагогики. Немецкий музыковед и музыкальный критик того времени Франц Брендель пишет: «Безусловно, способности к преподаванию молодой человек наилучшим образом проявит через собственные пианистические успехи» [10, с. 77].

Сочетание таких разных видов деятельности как педагогическая и исполнительская – одна из насущных в музыкально-педагогической практике проблем, решение которой требует от педагога полной самоотдачи, к чему педагоги не всегда готовы, но именно такое сочетание является особенно ценным и необходимым для плодотворной работы. С.Е. Фейнберг пишет: «Недостаточно педагогу знать произведение, он должен его исполнить так, чтобы захватить ученика» [11, с. 25].

Художественно полноценное исполнение произведения педагогом дает учащемуся замечательную возможность приобщиться к творческой лаборатории своего учителя, позволяет расширить музыкальный и двигательно-технический кругозор, обогатить представления новыми звуковыми красками, педальными эффектами, разнообразными ритмическими и динамическими нюансами. Игра педагога должна очаровывать учащегося, погружать в мир подлинного искусства, ставить перед ним новые цели и задачи.

Особого внимания заслуживают такие методические приемы, как показ-воздействие и показ-сравнение. Представляя ряд различных трактовок и вариантов исполнения, педагог стимулирует мыслительную деятельность учащегося, способствует развитию его эмоционально-образной сферы, помогает в формировании творческой самостоятельности. Методом показа пользовались многие выдающиеся пианисты-педагоги: Ф. Лист, А.Н. Скрябин, К.Н. Игумнов, Г.Г. Нейгауз и др. Изучить явление, прийти к собственным выводам, найти свое оригинальное решение и, наконец, творчески реализовать его – результат, на который нацелен метод педагогического показа.

Научно-исследовательская деятельность. Значительное место в подготовке педагога-музыканта отводится научной деятельности. Еще в середине XIX в. А. Дистервег отмечал, что без научной работы педагог не сможет быть в курсе последних достижений своего времени, деятельность педагога потеряет «одухотворенность», процесс обучения превратиться «в натаскивание и дрессировку», а сам педагог неизбежно попадает «под власть трех педагогических демонов: механичности, рутинности, банальности». В своих педагогических трудах А. Дистервег указывает на важную роль учебного заведения в развитии у будущего педагога способности к научной деятельности: «Учебное заведение должно пробудить в нем стремление к науке, которое никогда его не покидало бы, и каждый предмет преподавания, к счастью, настолько обширен и глубок, что его никто не в состоянии изучить до конца» [12, с. 322].

Заметим, что вопрос о целесообразности занятий научно-исследовательской деятельностью среди представителей творческих профессий не решается однозначно. В музыкальной среде высказываются опасения, что теоретический анализ и научные эксперименты лишают музыку эмоциональных и артистических ценностей, что работа такого рода может повлиять на способность непосредственно воспринимать музыку.

Думается, такие опасения не имеют под собой никаких оснований. Нельзя заниматься творческой работой и не размышлять о ней, нельзя играть музыкальное произведение и не знать его основные стилистические и формообразующие особенности. Еще в 30-е гг. XX в. американский педагог-пианист, основатель первой в мире исследовательской лаборатории при консерватории в Пибоди, Отто Ортман заявляет: «Настоящий художник не должен бояться того, что искусство пострадает от научного исследования» [13].

Предельно точно формулирует свою позицию по этому вопросу выдающийся музыкант и научный деятель Г.М. Цыпин: «Не надо бояться думать о своей работе, о музыке. Бояться надо другого – отвыкнуть думать» [14, с. 7].

Аутодидактическая деятельность. Обращаясь к модели педагога-музыканта, отметим, что требования к образовательному уровню современного специалиста неуклонно возрастают. Самообразование становится неотъемлемой частью жизни просвещенного человека. Сегодня востребована самостоятельная, творческая личность, обладающая помимо фундаментальных знаний и широкого круга специальных знаний и умений опытом аутодидактической деятельности, в основе которой лежат аутодидактические процессы.

Обращенные к профессионально-личностной позиции педагога, аутодидактические процессы нацелены на поиск нового знания и воплощение этого знания в собственной деятельности. Данные процессы запускают механизмы творческой рефлексии, самопринятия, самоорганизации, самореализации; способствуют усилению значимости личного творчества и осознанию собственных личных возможностей; содействуют самостоятельному выбору творческих ориентаций и путей развития; вырабатывают готовность к самоизменению; развивают потребность к самообразованию.

Умение самостоятельно мыслить и самостоятельно работать (самообучаться) – основная составляющая успеха в любой сфере деятельности. Именно опыт аутодидактической деятельности открывает дорогу для обогащения собственного образовательного ресурса, способствует развитию социальной мобильности, позволяет ориентироваться в различных жизненных ситуациях, дает возможность реализовать себя в сложных условиях рынка труда.

Овладение фундаментальными знаниями из области психолого-педагогических дисциплин должно обеспечивать общую профессиональную направленность обучения; овладение специальными практико-ориентированными знаниями и опытом деятельности – расширять диапазон возможностей фундаментальных знаний

и делать их востребованными в практической деятельности; овладение навыками научно-исследовательской деятельности – способствовать получению нового научно-обоснованного знания; овладение аутодидактическими навыками – активизировать процессы «самости», содействовать саморазвитию, самодвижению, профессиональному самоопределению. «Учитель учит до тех пор, пока сам учится, а кто бросил учение, тот не сможет учить других» [15, с.68], – эту истину должен помнить каждый педагог.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Левитас Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЕК», 1998. 228 с.
2. Алексеев А.Д. Клавирное искусство: Очерки и материалы по истории пианизма. Вып. 1. М.-Л.: Музгиз, 1952. 252 с.
3. Алексеев А.Д. Из истории фортепианной педагогики. Руководство по игре на клавишно-струнных инструментах: Хрестоматия. Киев: Муз. Украіна, 1974. 163 с.
4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988. 240 с.
5. Корыхалова Н.П. За вторым роялем. Работа над музыкальным произведением в фортепианном классе. СПб.: Композитор•Санкт-Петербург, 2006. 552 с.
6. Коган Г.М. О работе музыканта-педагога. Основные принципы // От урока до концерта. Фортепианно-педагогический альманах. Вып. 1. М.: Классика-XXI, 2009. С. 5-19.
7. Гофман Й. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. М.: Классика-XXI, 2002. – 192 с.
8. Гринштейн С.Н. Великие фортепианные педагоги прошлого. СПб.: Композитор•Санкт-Петербург, 2004. 144 с.
9. Мильштейн Я.И. Исполнительские и педагогические принципы К.Н.Игумнова // Мастера советской пианистической школы: Очерки. М.: Музгиз, 1961. С. 40-114.
10. Гринштейн С.Н. Очерки по истории фортепианной педагогики. СПб.: ЦНТИ, 1996. 151 с.
11. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. Изд. 2-е, доп. М.: Музыка, 1969. 598 с.
12. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. Пер. с нем. М.: Учпедгиз, 1956. 378 с. URL : http://padaread.com/?book=119795&pg=324 (дата обращения: 21.02.2017).
13. Орман О. Письмо Р. Геригу от 09.09.1967. Пер. с англ.
14. Цыпин Г.М. Диссертационное исследование в области музыкальной культуры и педагогики (проблемы содержания, формы, языка и стиля). Тамбов: ТГМПИ им. С.В. Рахманинова, 2005. 337 с.
15. Рейнгбальд Б.М. Как я обучала Эмиля Гилельса // От урока до концерта. Фортепианно-педагогический альманах. Вып. 1. М.: Классика-XXI, 2009. С. 67-79.

MAIN DIRECTIONS OF ACTIVITY OF THE TEACHER-PIANIST

© 2017

N.A. Frolova, candidate of pedagogical sciences, professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: teacher-pianist; musical-pedagogical activity; performing activity; research activity; autodidactically activities.

Abstract. The article deals with the requirements for the teacher of piano class; analyzes the main directions of activity of the teacher-pianist, mutually enriching combination of which will contribute to its self-movement, self-development, professional self-determination.

УДК 371.2:7.03(06)+374(06)

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ

© 2017

С.И. Чабаева, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: дополнительное образование детей; учебно-исследовательская деятельность обучающихся; музыкальное наследие родного края; организация и содержание учебно-исследовательской деятельности в школе искусств.

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы организации и проведения конкурса учебно-исследовательских работ воспитанников системы дополнительного образования во внеурочной деятельности.

Дополнительное образование [2] в нашей стране направлено на развитие индивидуальных потребностей ребенка, которое в рамках основных образовательных программ не обеспечивается в достаточной мере, и Дополнительное образование способствует самореализации личности и успешной адаптации в обществе. Все это дает возможность осуществлять:

- построение индивидуального образовательного маршрута ребенка, ориентированного на личностные и метапредметные результаты;
- использование специалистов, в том числе высшей школы, в узких направлениях дополнительного образования детей, сферах творческой деятельности (художественной, технической, спортивной, социальной и др.);
- внедрение уникальных педагогических технологий развития творческих способностей, профильного образования и др.;
- поддержку одаренных и других особых категорий детей и др.

Образовательное пространство современной школы, в том числе, школы искусств, позволяет создавать условия, способствующие реализации творческих идей обучающихся и их педагогов. Это касается в первую очередь организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся, которая рассматривается как инновационная образовательная технология [1]. Она служит средством комплексного решения задач образования, воспитания, развития, в том числе, формирования навыков исследовательской деятельности, ориентирующих подрастающее поколение на дальнейшее образование.

Примером такого подхода к учебно-исследовательской деятельности обучающихся в системе дополнительного образования является организация и проведение фестиваля-конкурса учебно-исследовательских работ воспитанников дополнительного образования «Музыкальное наследие Самары» на базе Детской школы искусств №6 Ленинского района. Цель фестиваля-конкурса: сохранение и трансляция музыкального наследия Самарского региона, воспитание у детей и подростков чувства сопричастности и уважения к культурным традициям своей малой родины.

Основными задачами стали: развитие творческой инициативы школьников и педагогов в процессе активной учебно-исследовательской и исполнительской деятельности, стимулирование учебно-исследовательской деятельности по изучению музыкального наследия и знаковых персоналий в области культуры и искусства самарского региона, воспитание патриотических чувств воспитанников дополнительного образования.

Организационно-методическое обеспечение процесса подготовки и проведения фестиваля-конкурса на базе школы предполагало организацию обучающих методических мастерских, семинаров, конкурсов педагогического мастерства, повышение квалификации педагогов по данному направлению с использованием информационных ресурсов, разработку циклограммы работы над проектом для педагогов и учеников, заключение договоров о сотрудничестве с высшими учебными заведениями и концертными организациями с целью привлечения экспертов, консультантов, научных руководителей (СГСПУ, СГАКИ, Самарская организация Союза композиторов России) и др.

Разработанная тематика для участников фестиваля состоит из следующих направлений:

- музыкальное прошлое и настоящее Самары,
- знаменитые самарские исполнители/педагоги,
- самарские страницы выдающихся композиторов и исполнителей,
- концертная и театральная жизнь Самары,
- мой любимый музыкальный спектакль/абонемент/фестиваль и др.

Первый фестиваль-конкурс состоялся 19 апреля 2014. Из 25 представленных на конкурс работ было отобрано 12. Конкурсантами были представлены доклады с мультимедийными презентациями и звуковым оформлением. Работы отличались разнообразием тематики. Дети с увлечением рассказывали о творчестве самарских композиторов, видных музыкантов-исполнителей, педагогов-музыкантов, а также о деятельности выдающихся представителей мировой культуры, сотрудничавших с самарскими учреждениями культуры и искусства в разные годы. Многие выступления детей сопровождались исполнением (вокальным, инструментальным, сольным, в ансамбле) произведений Л. Вохмянина, А. Виноградовой, В. Шевердина, Г. Файна, авторских бардовских песен и т.д.

Круглый стол с педагогами и родителями по окончании конкурса показал заинтересованность всех сторон как в тематике, так и в необходимости продолжения фестиваля. Теперь ежегодно, в апреле, Детская школа искусств № 6 принимает увлеченных, одаренных детей и педагогов для обмена новой интересной информацией о музыкальной жизни родного края.

1. В 2014 году в школе разработан сайт «В минуты музыки прекрасной» (http://muzkulturasamara.ru). Его основные рубрики отражают общую исследовательскую тематику школы: «Вечная музыка: соединяя прошлое и настоящее» - история музыкальной культуры Самары (основные этапы); «Самара, Самара, Самара, родная моя сторона» - Истоки самарской композиторской школы, Самарские композиторы – наши современники, Самарские композиторы – детям» и т.д. Все нормативные документы фестиваля-конкурса, результаты ежегодных конкурсных встреч отражены в разделе сайта: «Мероприятия – Открытый районный конкурс учебно-исследовательских работ».

В юбилейный, 2015 год, тематика работ была нацелена на изучение музыкальной истории Самары в годы войны и знаковых событий этого времени в общественной и музыкальной жизни нашего города.

Основные результаты четырехлетнего опыта по организации и проведению фестиваля-конкурса

учебно-исследовательских работ воспитанников дополнительного образования «Музыкальное наследие Самары» мы видим в следующем:

- создание благоприятных условий для развития мотивации школьников на самопознание и саморазвитие, креативного начала в процессе обучения,
- овладение школьниками методами самообучения и приемами исследовательской работы,
- выработка собственного индивидуального опыта переработки полученной информации,
- освоение культурно-исторического опыта путём вхождения в музыкальную среду родного края,
- знакомство с творчеством самарских композиторов-современников, «живое» исполнение их музыки, расширение музыкального кругозора школьников,
- осуществление совместной (школьники, родители, педагоги) музыкальной, учебно-исследовательской деятельности в рамках проекта,
- представление работ победителей фестиваля-конкурса на конференциях более высокого уровня (Открытая городская конференция «Новое поколение» и др.),
- активизация научно-исследовательской деятельности педагогов дополнительного образования (написание статей).

По итогам I и II фестиваля-конкурса издан сборник научно-методических статей педагогов дополнительного образования г.о. Самара и лучших школьных работ конкурсантов (январь 2016 г.).

Следующий сборник готовиться к печати по результатам III –V конкурсов в 2018 году.

Создание учебно-исследовательских работ, участие в конференциях разного уровня, экскурсии в музеи, посещение концертов филармонии, спектаклей театра оперы и балета, создание исследовательской страницы на сайте школы, встречи с интересными людьми – все это обогащает образовательное пространство школы искусств, позволяет развивать исторические, музыкально-педагогические традиции, формировать культурные потребности, информационно-коммуникационное культурное окружение школьников через погружение в музыкально-историческую среду родного края.

Накопленный опыт внедрения учебно-исследовательской деятельности воспитанников детской школы искусств в сфере музыкальной культуры за последние четыре года доказал эффективность данной формы организационно-методической активности. Исследовательская деятельность, как один из действенных факторов образовательного процесса, способствовала повышению профессионального уровня педагогов, созданию благоприятных партнерских отношений «учитель – ученик», повышению коммуникативной культуры всех участников проекта, формированию профессиональной ориентации школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2011. 432 с.
2. ФГОС в дополнительном образовании. Новые федеральные государственные образовательные стандарты. URL : www.ddmh.ru/userfiles/file/ФГОС.pdf.

ORGANIZATION OF THE ART SCHOOL STUDENTS' RESEARCH

© 2017

S.I. Chabaeva, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: children's supplementary education; students' research; local musical heritage; organization and content of research in the art school.

Abstract. The paper considers currently central issues of organizing and holding an extra-curricular competition of students' research in the system of supplementary education.

УДК 37.013

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГА КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

© 2017

Д.В. Чертополохов, аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург (Россия)

Ключевые слова: ценностные отношения; конфессиональные педагогические ценностные отношения; система конфессиональных педагогических ценностных отношений; конфессиональная образовательная система; конфессиональный образовательный процесс.

Аннотация. В статье анализируется феномен конфессиональных педагогических ценностных отношений и определяется их роль в структуре профессионально-педагогической культуры педагога конфессиональной образовательной системы. Обозначены и охарактеризованы основные ценностные отношения, составляющие иерархически организованную систему конфессиональных педагогических ценностных отношений.

Политические преобразования, свершившиеся в нашем государстве в последние десятилетия двадцатого столетия, сделали возможным развертывание школ, институтов, университетов, центров дополнительного образования, воскресных групп и школ как традиционными отечественными конфессиями, так и зарубежными деноминациями. Такой исторический ход развития российского общества потребовал формирования новых форм педагогических ценностных отношений – конфессиональных. Эмпирически они объективно сложились в новых социально-культурных реалиях в результате творческого взаимодействия различных исторических и современных моделей педагогических ценностных отношений и конфессиональных вероучений и традиций (в том числе, в области образования). Педагогическая же наука, в настоящее время, только аккумулирует знания о конфессиональных педагогических ценностных отношениях в виде идей, концепций и теорий. Осуществляются попытки их осмысления и обобщения различными дисциплинами: как собственно педагогическими (общей педагогикой, историей педагогики и т.д.), так и смежными (философией образования, культурологией образования и т.д.). Вместе с этим, в настоящее время в современном отечественном образовании наблюдается обусловленный семью десятилетиями официального атеизма кризис практической актуализации в образовательном процессе конфессиональных педагогических ценностных отношений. Одним из направлений его преодоления стало развертывание конфессиями педагогик конфессий [3], но, представляется, что наиболее перспективным решением данной проблемы является построение новой отрасли педагогики – конфессиональной педагогики на основе единого общедисциплинарного корпуса научно-педагогического знания.

Весь комплекс актуальных профессиональных ценностных отношений педагога конфессиональной образовательной системы разворачивается в общемировоззренческом поле конфессии. Центральное место среди профессиональных личностных качеств педагога, занятого в сфере конфессионального образования, призвано занимать стремление к непрерывной работе по развитию ценностной сферы своей личности в направлении идеала, описанного вероучением конфессии, так как любой индивидуально-неповторимый комплекс профессиональных личностных качеств педагога зиждется на ценностных ориентациях его личности. Постоянная активность педагога в движении к данной цели приобщает к ней остальных субъектов конфессионального образовательного системы. По словам Константина Дмитриевича Ушинского:

«В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро ни был он придуман, не может заменить личности в деле воспитания. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» [2; С. 63 - 64].

Так, например, в педагогике православной идеалом для всех участников образовательного процесса является Христос. По мнению доктора педагогических наук, доцента Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета Светланы Юрьевны Дивногорцевой:

«Реализация принципа христоцентричности предполагает ориентацию педагогического процесса на Другого, научение любви. Любовь возрастает в делах: чем более человек упражняется в милосердии и заботе о других, тем более он приближается к Богу и чем более человек сердцем чувствует лично Бога, тем более он в состоянии любить людей. Научит любви невозможно, ее можно только передать собственным опытом. Отсюда – важность для православной педагогической культуры принципа личного примера или воспитания становления становлением» [1; С. 183].

Развертывание процесса работы по развитию ценностной сферы личности педагога конфессиональной образовательной системы в направлении идеала, описанного вероучением конфессии, порождает формирование и становление остальных составляющих системы его профессиональных личностных качеств:

Во-первых, ценностного отношения к жизни и ее смыслу. Формирование зрелого отношения педагога конфессиональной образовательной системы к жизни становится возможным только как результат его поступательного духовного и интеллектуального развития, позволяющего ему «подняться на высокий уровень абстракции, обобщая бесконечные конкретные явления мира, обнаруживая в них особенное проявление жизни» [4; С. 194]. Ценностное значения для личности педагога они призваны обретать в условиях его укорененности в вероучении конфессии, содержащем развитое описание ценностной картины отношений ко всем проявлениям жизни: социально-культурным, природным, научным и пр. Осмысляя проблемы жизни сам, педагог приобщает к такой духовной деятельности и других субъектов конфессионального образовательного процесса. И здесь недостаточно одной профессиональной подготовки, т.к. эта внутренняя работа должна совершаться постоянно, а не только в моменты специально организованных дискурсивных мероприятий (уроков, бесед и т.д.) [Там же; С. 195].

Во-вторых, ценностного отношения к конфессиональному сообществу, структурным элементом которого является конфессиональная образовательная система. Здесь, исходя из профессионально-деятельного критерия, следует особо выделить:

а). Ценностные отношения к учащимся и их родителями (их законными представителям);

б). Ценностные отношения к коллегам.

Субъект-субъектный характер труда педагога конфессиональной образовательной системы предполагает сформированность у него основанного на целостном восприятии им мировоззренческого идеала представляемой конфессии ценностного отношения к человеку. Учащиеся же, как субъекты конфессионального образовательного процесса, выступают спутниками педагога в деле развития личностной ценностной ориентации на основе аксиологической системы конфессии, так как относительно конфессионального образования необходимо говорить о соработничестве всех его субъектов в стремлении к конфессиональному педагогическому идеалу.

Качество отношения педагога к коллегам определяется степенью его участия в жизни конфессии, развернувшей образовательную систему. Он не может эффективно работать, занимая нейтральную и уж тем более конфронтационную позицию по отношению к ее ценностной системе. Соблюдение данного принципа является залогом искренности и творческой свободы деятельности педагога, что во многом определяет развитие ценностной сферы и его личности.

Еще одним непременным условием положительной результативности конфессионального образовательного процесса необходимо назвать установление и развитие разворачивающихся в аксиологическом поле конфессии гармоничных связей внутри педагогического коллектива и согласованных отношений с развернувшей образовательную систему конфессией.

В-третьих, ценностного отношения к обществу в целом, т.к. любая конфессиональная образовательная система разворачивается не изолированно, а в контексте социально-культурной жизни всего общества. В исторической перспективе данные условия не всегда являются благоприятными как для деятельности конфессии на отдельных направлениях (в т.ч. образовательной), так и для ее существования в целом. Данная оговорка не отменяет необходимость достижения конфессиональной образовательной системой одной из важнейших задач образовательного процесса – социализации личности учащегося. Эффективность ее решения педагогом в условиях возможных противоречий между мировоззренческими представлениями конфессии и общества в целом (либо его групп) определяется зрелостью его личной позиции.

В-четвертых, ценностного отношения педагога к себе, определяющегося целостностью его личностных ценностных ориентаций. В профессиональной сфере это отражается, в первую очередь, в ответственном отношении к профессиональной деятельности: воспринимая ее в качестве служения другому и важного элемента развития ценностной сферы своей личности, педагог обретает осознание значимости своего труда, открывающее ему дорогу к дальнейшему творческому развитию.

Все выявленные ключевые актуальные ценностные отношения «находятся в определенной иерархической зависимости: каждое предыдущее отношение опосредует каждое последующее, а последующее, будучи более широким по охвату объектов ценностного отношения, расширяет поле духовного проявление предыдущего» [Там же]. Исходя из этого, можно говорить о системах ценностных отношений педагога конфессиональной образовательной системы, играющих важную роль в организации ее функционирования.

Парадигмальный характер центрального элемента системы профессиональных личностных качеств педагога конфессиональной образовательной системы позволяет прийти к выводу о том, что при общей динамичности социально-культурной жизни общества в целом и ценностных ориентаций каждой отдельной личности в частности, все вышеназванные ценностные отношения призваны развиваться в аксиологическом поле конфессии. Нарушение данного принципа неизменно приводит к невозможности достижения конфессиональной образовательной системой ключевых целей ее функционирования. В свою очередь, прочная взаимосвязь и достаточно жесткая взаимозависимость всех элементов системы приводит к тому, что отсутствие либо незрелость одного из них приводит к искажениям в остальных звеньях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дивногорцева С.Ю. Основы православной педагогической культуры: учебное пособие. М.: Изд-во ПСТГУ, 2014. 240 с.

2. Ушинский К.Д. Три элемента школы // Собр. соч. Т. 2. М.-Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 42-69.

3. Чертополохов Д.В. Конфессиональные педагогические течения как форма осмысления религиозного образования // Вопросы педагогики. 2017. №10. С. 106-108.

4. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2005. 257 с.

SYSTEM OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL VALUES OF THE TEACHER OF THE CONFESSIONAL EDUCATIONAL SYSTEM

© 2017

D.V. Chertopolohov, postgraduate student
Herzen state pedagogical university of Russian, St. Petersburg (Russia)

Keywords: value relations; confessional pedagogical value relations; system of confessional pedagogical value relations; confessional educational system; confessional educational process.

Abstract. The article analyzes the phenomenon of confessional pedagogical value relations and determines their role in the structure of the professional pedagogical culture of the teacher of the confessional educational system. The main value relations that constitute a hierarchically organized system of confessional pedagogical value relations are identified and characterized.

УДК 37:004.7:004.9

СПУТНИКОВЫЕ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМЫ КАК НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

© 2017

А.Н.Чесноков, кандидат технических наук, доцент
Е.Ю. Дворжак, магистрант
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: спутниковые технологии; интернет; ИКТ; платформа; модель; компьютерное моделирование; графический редактор.

Аннотация. В данной статье представлено понятие релятивистской модели, рассматриваются перспективы использования спутниковых интернет-платформ. Представлены основные составляющие этих платформ. Даны рекомендации по использованию спутниковых интернет-платформ.

ВВЕДЕНИЕ

В конце 20 века произошло несколько знаменательных событий, которые повлияли на ход развития общества. Несомненно, два из них полет в космос и интернет повлияли и на образовательный процесс.

Всемирная паутина интернет обладает огромным дидактическим потенциалом и в сочетании со спутниковыми технологиями стала важнейшим инструментарием в ИКТ. Частью этого инструментария являются так называемые облачные технологии. Последние позволяют задействовать мощные ЭВМ и различного рода образовательные ресурсы. Внедрение спутниковых интернет –технологий в образовательный процесс- это требование времени.

Основным инструментом являются спутниковые интернет- платформы, которые состоят из компонентов, каждое из которых является. Слово платформа говорит о том, что данный инструмент может дополнятся новыми компонентами, модифицироваться и так далее [1].

Компьютерное моделирование получило широкое применение, благодаря интенсивному развитию компьютерных технологий. С увеличением оперативной памяти, быстродействия компьютерных систем, стало возможно моделировать реальные системы различной сложности. С развитием спутниковых интернет технологий, компьютерное моделирование перешло на новый уровень [2]. На этом уровне появилась возможность использовать элементы моделирования в совокупности с относительно реальными объектами. Именно эта совокупность и получила название релятивистское моделирование.

Релятивистская модель – модель, в основе которой лежит абсолютизация относительного представления объектов или явлений с использованием квазистационарных позиций отображения окружающего мира, с совокупным использованием в качестве инструментария средств программной среды и спутниковых интернет-технологий.

Платформы являются неотъемлемой частью облачных технологий и структурированно дополняют их и распределяют облачные ресурсы.

Основными составляющими спутниковой интернет – платформы являются: спутниковая геоинформационная система Google Earth, двойная поисковая система, переводчик с различных языков, графический редактор трехмерного моделирования, библиотека трехмерных изображений, Познавательный тестовый комплекс [3].

СПУТНИКОВЫЙ ИНТЕРНЕТ-КОМПЛЕКС НА ОСНОВЕ ПРОГРАММНОЙ ОБОЛОЧКИ GOOGLE EARTH. Это продукт современных мультемидийных спутниковых интернет технологий, представленный в виде интерактивного диалогового комплекса. В качестве рабочего поля используется экран персонального компьютера с отображением на нем реального изображения нашей планеты, полученным при помощи спутника. В доступном интерфейсе широко используется практика применения слоев. Каждый слой отображает определенную независимую информацию. Например, границы, названия географических объектов, отображение трехмерных рукотворных объектов, телеканалы, справочную информацию и много другое.

Комплекс позволяет создавать видеотуры с посещением интересных информационных мест нашей планеты. Все туры могут коментироваться письменно, в виде текстовых сообщений, ли сопровождаться голосовым сообщением разработчика.

Рассмотрим более подробно интерфейс Google Earth. Как любой современный программный продукт, интерфейс содержит четыре основных меню Начиная с правого меню и двигаясь против часовой стрелки можно понять основные особенности интерфейса. Справа вверху находятся лимбы навигации, которые позволяют точно ориентироваться в трехмерном пространстве. Верхний большой лимб имеет букву N, которая обозначает направление на север. Рекомендуется, чтобы эта буква всегда была на месте 12 часов. Стрелки внутри лимба позволяют установить просматриваемую плоскость в ортогональном видении.

Движок с плюсом и минусом позволяет соответственно приближать и удалять рассматриваемые объекты. Верхнее меню отображается как набором команд, так и пиктограмм, некоторые из которых повторяют команды соответственно.

В составе кнопок- пиктограмм присутствуют команды, позволяющие устанавливать, коментировать и определять метки, использовать видеокамеру для создания видеотуров, отображающие путь и расстояние до объектов. Также позволяют использовать временные характеристики, такие как виртуальный день и ночь и реальное отображение прошлых снимков. Пиктограмма с изображением планеты Сатурн позволяет исследовать поверхность Луны, Марса, межзвездного пространства.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ

ПОИСКОВАЯ СИСТЕМА GOOGLE. Одним из составляющих компонентов СИП является поисковая система. В настоящее время поисковых систем достаточно большое количество, но для ИП используются две. Внутренняя и внешняя поисковые системы.

Внутренняя поисковая система позволяет по заданным координатам места отобразить искомый результат. При этом если вводится координаты в виде трех групп двузначных чисел, система воспринимает их как градус, минут и секунды. Если после цифр не стоит никаких буквенных значений, то поисковая система по умолчанию задает поиск северной широты и восточной долготы соответственно. Если необходимо ввести координаты, связанные с южной широтой и западной долготой, то необходимо ввести соответствующие буквенные обозначения. Как правило – южная широта-это S или Ю, а западная долгота W или З.

Во внутренней поисковой системе возможен поиск по названию искомого места. Однако недостатком этого поиска является, что один и тот же географический объект по-разному называет разработчик и пользователь.

В строке поиск необходимо набрать название нужного объекта. Как правило, название нужно набирать на английском языке. Недостатком этой поисковой системы библиотеки является различно-трактуемые названия трехмерных объектов. Каждый автор может произвольно назвать созданный объект. Тем не менее в основном создатели объектов пользуются общепринятыми названиями. Например, если необходимо найти и использовать модель собора Парижской Богоматери, то в поисковой строке нужно набрать “notre dame”.

Использование внешней поисковой системы в качестве поисковика GOOGLE обоснован разработчиком. Внешняя поисковая система встроена в комплекс и при вызове ее в интерактивном режиме можно получить исчерпывающую информацию из всемирной паутины.

ПЕРЕВОДЧИК GOOGLE. Это Веб-сервер Google, который позволяет переводить фразы, части текста с одного языка на другой. В настоящее время доступно более 200 языков. Необходимость использования переводчика возникает при использовании СИК на основе Google Earth. Очень часто названия географических объектов представлены на языке той страны, где находится последний. В отличие от других сервисов, этот переводчик использует собственное программное обеспечении, позволяющее переводит непосредственно с одного языка на другой, минуя промежуточный – английский. Кроме этого возможен перевод даже целого сайта. К недостаткам переводчика нужно отнести достаточно вольный перевод фраз. Однако общий смысл переводимого послания становится достаточно понятным. При помощи перевода некоторых географических названия существенно упрощается поиск объекта. Часто разработчик трехмерных моделей называет свое творение на родном языке, что создает дополнительные трудности для иноязычных пользователей, которое успешно преодолевается с использованием переводчика Google.

ТРЕХМЕРНЫЙ ГРАФИЧЕСКИЙ РЕДАКТОР SKETCH UP. Программный продукт SKETCH UP позиционируется как пакет трехмерного моделирования. Его доступность и простота сделали его популярным среди пользователей. Google Earth и 3D-редактор SketchUp представляют собой составные компоненты спутниковой интернет платформы. При моделировании архитектурных сооружений можно импортировать аэро- или спутниковую фотографию нужного здания, а также топографию местности из Google Earth, а затем создавать виртуальное здание-модель на месте, которым будет спутниковая фотография здания-прототипа. А для того, чтобы увидеть только что созданную в программе SketchUp 3D-модель «в виртуальной жизни» на рельефе Google Earth, достаточно щёлкнуть иконку на панели инструментов.

ВСЕМИРНАЯ БИБЛИОТЕКА ТРЕХМЕРНЫХИЗОБРАЖЕНИЙ. Всемирная библиотека трехмерных изображений представляет собой облачный элемент , выполненный в виде электронной библиотеки, экспонаты в которую поставляют сами пользователи. Эта библиотека находится в оболочке графического редактора трехмерного моделирования Google Sketch UP. В настоящеее время эта библиотека отображается в Warehouse..

Программа Sketch Up является условно бесплатной, то есть большинство функций и библиотек бесплатны для пользователя, лишь некоторые, прикладные являются платными. Среди бесплатных функций -всемирная библиотека трехмерных изображений. Любой пользователь может создать, разместить в библиотеке некий трехмерный продукт, а также воспользоваться уже созданными.

Активизируя модель, появляется диалоговое окно, которое позволяет загрузить модель на поле СИП .Кроме архитектурных моделей в библиотеке содержится большое количество различных объектов включая автомобили, ландшафт, людей, животных и так далее.

ДИАЛОГОВО-ТЕСТОВЫЙ КОМПЛЕКС «ЗНАЕТЕ ЛИ ВЫ СТРАНУ?» Под диалогово-тестовым комплексом (ДТК) понимается совокупность информативно-тестового содержания. ДТК состоит из двух основных частей.

Первая часть – иформативная, где представлены различные сведения о рассматриваемых странах. Наиболее интересные и значимые информативные места определены координатами широты и долготы с точность до угловых секунд.

Вторая часть – тестовая, где представлены вопросы, характеризующие основные тенденции развития рассматриваемых стран, а также интересные факты и традиции, характерные для рассматриваемых стран. Даны три варианта ответа, среди которых только один правильный.

ВЫВОДЫ

С точки интерактивного познания мира СИП позволяет совершать виртуальные и планировать реальные путешествия по всем уголкам нашей планеты.

Среди новых направлений релятивистского моделирования является использование стационарных видео- камер на передвижных устройствах.

Рекомендуется ознакомиться с ресурсами типа www.google.tv и www.googleartproject.org .В последнем отображаются виртуальные путешествия по 27 музеям мира.

Использование СИП позволяет получить справочную и практическую информацию по таким дисциплинам, как история, география, астрономия, архитектура, археология, океанография ,туризм ,страноведение, картография.

С развитием спутниковых интернет технологий и облачных технологий, дидактический потенциал СИП растет год от года.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонов Ю.В. ER-модель. М.: Лаборатория книги, 2012.

2. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования: дисс…. д-ра пед. наук. Самара: СГПУ, 1999.

3. Чесноков А.Н. Компьютерное моделирование и инженерная графика в системах автоматизированного проектирования: учебно-методическое пособие. Самара: ПГСГА, 2010.

SATELLITE INTERNET-PLATFORMS AS NEW INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

© 2017

A.N. Chesnokov, candidate of technical sciences, associate professor
E.Yu. Dvorzhak, graduate student
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: satellite technologies; the Internet; ICT; platform; model; computer modelling; graphics editor.

Abstract. In this paper we present the notion of a relativistic model, consider the prospects for using satellite Internet platforms. The main components of these platforms are presented. Recommendations are given on the use of satellite Internet platforms.

УДК 373

СПУТНИКОВЫЕ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМЫ И ИНТЕРНЕТ-МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТАРИЙ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

© 2017

А.Н. Чесноков, кандидат технических наук, доцент
А.В. Жметко, студент 3-го курса
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: обучение информатике в школе; межпредметные связи; итернет-платформы; 3D-моделирование.

Аннотация. В статье описаны дидактические возможности интернет-платформ и 3D-моделирования в установлении межпредметных связей информатики с другими предметами школьного курса. Введение в процесс обучения информатике облачных технологий в совокупности с 3D-моделированием направлено на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения в школе.

Знаменитый педагог Ян Амос Каменский утверждал, что «всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи». В силу этого в образовательном процессе информатику целесообразно изучать в тесном взаимодействии с другими дисциплинами, устанавливая и развивая межпредметные связи.

Межпредметные связи в обучении отражают комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяют вычленить как главные элементы содержания образования, так и взаимосвязи между учебными предметами.

В образовательной области «Информатика» межпредметные связи можно установить с различными предметами. В связи с одними предметами будет определяться стратегия и логика формирования фундаментальных понятий и изучения законов и теорий, с другими информатика составит фундамент технического, естественнонаучного и теоретического мышления.

При построении межпредметных связей информатики с другими дисциплинами, следует эффективно использовать особенность информатики как учебного предмета, а именно, наличие компьютера как средства обучения.

В современном мире компьютер является неотъемлемой частью многих сфер жизни. Представление информации пользователю сегодня всё дальше отходит от традиционного текстового вида. Интерфейс современных информационных систем стремится к использованию мультимедийных, многокомпонентных динамических документов на основе визуальных образов, в качестве которых зачастую выступают 3D-модели.

С помощью современных технологий на основе имеющих теоретических знаний о них, можно воссоздать облик объекта в трехмерном пространстве. Также работа в 3D редакторах позволяет узнать историю, археологию и множество других предметов.

3D моделирование может найти применение в любой сфере человеческой жизни таких как архитектура, медицина, инженерное проектирование, воссоздание внешнего вида доисторических животных и многое другое.

Актуальность воссоздания исторических объектов очевидна, так как благодаря 3D-реконструкциям история человечества становится нагляднее и обретает большую популярность в мире. На основе трехмерных моделей создаются научно-популярные фильмы по археологии, что еще более способствует популяризации археологии как науки и пробуждает в людях интерес к истории.

Существует огромное количество 3D-редакторов, различающихся сложностью, требованиями к компьютеру и возможностями. Среди них можно выделить несколько: SketchUp, Blender,3D Studio MAX и т.д.

Наиболее интересен для дидактических целей на наш взгляд Google SketchUp – графический редактор трехмерного моделирования с большими дидактическими возможностями. Интерфейс данной программы очень прост и понятен человеку, который первый раз будет работать в 3D пространстве, это будет хорошей начальной школой. Если работа все же будет вызывать затруднения, то в приложении имеется помощник.

Трехмерные модели исторически значимых объектов могут иметь широкое практическое применение в сфере образования. При помощи таких моделей можно проводить наглядные уроки или лекции по различным предметам на соответствующие темы, тем самым заинтересовывая учащихся в изучении культурного наследия. При создании трехмерных моделей исторических объектов необходимы знания истории, геометрии, географии, архитектуры, археологии и информатики.

Потенциал 3D-моделирования в установлении межпредметных связей усиливается использованием инновационных облачных технологий. Облачной называется любая технология, где процесс происходит не на пользовательском терминале, а на сервере в сети. В наши дни использование спутниковых Интернет платформ стало неотъемлемой частью в жизни каждого пользователя всемирной паутины.

Для реализации в школьном обучении межпредметных связей дисциплины «Информатика» с другими школьными предметами, обеспечивающих успешное формирование у учащихся системно-информационной картины мира и ИКТ-компетенции, целесообразно использовать дидактический потенциал внеурочной деятельности, в рамках которой можно разрабатывать курсы внеурочной деятельности с применением облачных технологий, которые учитывают возрастные и психологические особенности учащихся. В профильной школе такую работу можно проводить в рамках элективных курсов, выбор тем которых позволят устанавливать межпредметные связи с необходимыми в данном профиле предметами. Возможно организовать такое обучение в рамках межпредметных школьных проектов для решения задачи «формирования и развития компетентности обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий посредством подготовки индивидуального проекта, выполняемого в процессе обучения в рамках одного предмета или на межпредметной основе» [1].

В ходе изучения внеурочного курса учащиеся разных возрастов могут приобрести умения сбора и сортировки информации (на материале географии, истории и других учебных предметов), использования поисковых систем, овладеть технологиями обработки текстовой информации, изучить язык гипертекстовой разметки документов (HTML), виды графики и основы работы в Photoshop, познакомиться с программой для моделирования трёхмерных объектов GoogleSketchUp и с программой для показа трехмерной модели нашей планеты Google Earth.

Со старшими школьниками в рамках элективных курсов эффективно использовать следующие облачные технологии: при помощи веб браузера Google Chrome с сайта www.google.ru загружается программа для моделирования трехмерных объектов Google Sketchup. Так же при помощи трехмерного редактора производится

создание трехмерной модели исторического объекта. В библиотеке 3D Warehouse выложены созданные модели трехмерных объектов. При помощи программы Google Earth создаются видеотуры, позволяющие познакомиться с удаленными культурными, историческими и географическими объектами.

Введение в процесс обучения внеурочных и элективных курсов позволит эффективно формировать как предметные, так и метапредметные результаты обучения, причем не только на уровне межпредметных понятий, но и на различных этапах формирования универсальных учебных действий.

Выбор соответствующей тематики для курса обучения позволит использовать воспитательный потенциал процесса обучения и достичь результатов в процессе воспитания российской гражданской идентичности, знания русской культуры.

Например, тема курса внеурочной деятельности может затрагивать изучение посредством 3D-моделирования истории русской духовной, гражданской и военной архитектуры.

Такие проекты как, например, «Модель древнерусского храма: воплощение мировоззрения предков», «Реализация реелигиозно-эстетической идеи купола-луковицы в русском зодчестве», «Белые церкви – осколки Руси…», «Разнообразие архитектурных образов храма в XVI и XVII в.в.», «Моделирование утраченных объектов Самарской области» позволят духовно обогатить предметное содержание, причем это будет путь непринужденного и естественного приобщения к культуре, традициям, обычаям.

Выполнение проектов, например, «Крепостные сооружения Древней Руси», «Русское деревянное оборонное зодчество», «Город-крепость как отражение истории Русского государства» и других способствует воспитанию чувства ответственности и долга подрастающего поколения перед Родиной.

Таким образом, нами предлагается новый путь использования дидактического потенциала современных технологий в области Интернет платформ и 3D-моделирования для достижения целей современного школьного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // СПС «Гарант». URL : http://base.garant.ru/55170507/.

SATELLITE INTERNET PLATFORM, AND INTERNET MODELING AS A TOOL OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS

© 2017

A.N. Chesnokov, candidate of technical sciences, associate professor
A.V. Zhmetko, 3rd year student
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: learning science in school; interdisciplinary connections; Internet platform; 3D modeling.

Abstract. The article describes the didactic potential of Internet platforms and 3D modeling in the establishment of intersubject communications of computer science with other subjects of the school course. Introduction to the process of training to computer science cloud technology in conjunction with 3D modeling aimed at the achievement of subject, metasubject and personal results of teaching in the school.

УДК 37:72.008

ОСОБЕННОСТИ И ПРЕДПОСЫЛКИ ДУХОВНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ «КРЕАТИВНОГО» ПРОФИЛЯ

© 2017

И.Л. Чураков, руководитель малого инновационного предприятия «Бюро средового проектирования»
Воронежский государственный технический университет, Воронеж (Россия)

Ключевые слова: креативный класс; инновации; духовность; воцерковление; диалог; культура; идентичность; практика.

Аннотация. В настоящей статье обсуждаются особенности духовно-просветительской работы в студенческой среде «креативной» направленности. Статья рассматривает формы и методы построения духовно-ориентированного диалога, способы «преподнесения» духовной тематики в специфическую среду и построения общей ценностно-смысловой платформы.

К так называемой «креативной» целевой аудитории, по определению социолога Ричарда Флориды [1], можно отнести молодое поколение, состав базовых ценностей которого включает высшее образование, интерес к практической инновационной деятельности, проектному управлению, развитию и самоактуализации – в основном студенты и молодые профессионалы из деловой и творческой среды. С представителями этого поколения автор непосредственно работал как преподаватель Воронежского ГАСУ в период 2009–2017 гг., с одной стороны и, как руководитель малого инновационного предприятия «Бюро средового проектирования» при вузовском бизнес-инкубаторе – с другой [2–5].

Именно эта группа является своеобразным «лидером мнений» в интернет-пространстве, по сути – своей природной среде обитания, транслируя свои мнения, ценности, смыслы на прочих, пассивных обитателей глобальной сети. Именно в этой сфере в наше время создается основная прибавочная стоимость; именно здесь разворачиваются ныне основные конкурентные войны; именно эти люди являются объектом разнообразного пристального внимания и воздействия.

Героями прежних эпох были люди легендарных профессий: воины, инженеры, летчики, физики-ядерщики. Герои нынешней инновационной эпохи – инноваторы и стартаперы; обитатели, исследователи и конкистадоры бескрайних просторов интернета; люди, создающие прорывные проекты, подобные Гуглу, Фейсбуку и Майкрософту. Только в нашей стране средняя выработка на одного работника в этой сфере в семь раз превышает средневзвешенную выработку по всей стране. В развитых странах этот показатель существенно выше и динамика его растет экспоненциально. Духовно-нравственное состояние указанной целевой группы является стратегически важным фактором, прямо влияющим на ключевые показатели развития в стране науки, техники, экономики и культуры.

Основной проблемой и своего рода, парадоксом, можно назвать тот факт, что именно эта целевая аудитория наименее подвержена влиянию Русской Православной Церкви. Действительно, работать с этой группой не то, чтобы непросто, а очень сложно – гораздо понятнее работать, к примеру, с пожилыми людьми, инвалидами, обитателями мест заключения. Понятны люди, понятны методы, понятны струны, кнопки и клавиши: где трогать, где нажимать, а где и ударить [6].

«Креативная» целевая группа непонятна даже самой себе. Что можно отметить, пытаясь ее охарактеризовать: самодостаточность является одной из основных ценностей, наряду с личной свободой и самоактуализацией. Представители этой группы либо уже обладают этим набором качеств, либо стремятся к обладанию ими. Они очень мобильны, способны легко менять профиль и характер работы, географию своего проживания и трудоустройства; способны легко адаптироваться к незнакомой среде, менять привычки и взгляды, а возможно и убеждения, препятствующие успешной адаптации.

Мнение никаких авторитетов в этой среде не принимается в качестве краеугольного камня: напротив, считается нормой и хорошим тоном прорываться сквозь догмы и установления. К примеру, в военно-технической сфере США (федеральное агентство DARPA) принимаются к рассмотрению лишь те инновации, которые в корне противопоставляют себя ныне существующим способам разрешения проблем. Экспериментирование и отработка различных гипотез и прототипов, постоянная проверка их правильности и эффективности, немедленное обновление только что сделанного – являются обычным порядком работы. Причем актуальным считается именно личный опыт, личная верификация гипотез, личная отработка сложных ситуаций, лично тобой сделанные выводы. Чужой опыт, тем более опыт общепринятый, авторитетный – требует экспериментального подтверждения актуальности и сравнительной результативности.

Духовность в этой среде рассматривается существующей как бы по определению, в качестве заданной опции. Все что-то читают; чем-то занимаются; куда-то ходят или ездят; ко многому – присматриваются и изучают; порой – что-то практикуют, периодически меняя предметы своих увлечений и практик. Заинтересовать их чем-то новым – непросто; удержать и развить их внимание – гораздо сложнее. Практически невозможно – погрузить всерьез и надолго в какую-то одну тему, даже имеющую отношение к работе, не говоря о чем-то внешнем и отвлеченном. Парадокс в том, что к тому или иному пониманию духовности большинство представителей этой группы так или иначе приходят, множеством различных способов.

Еще одной особенностью работы с целевой группой является способ донесения информации и построения диалога. Традиционные способы, включающие публикацию разнообразных печатных материалов, телевизионные передачи, публичные лекции и беседы – здесь категорически не применимы в качестве основного целевого действия. Впрочем, дополнением быть они могут, но не более того. Выбор предмета диалога тоже представляется непростой задачей: тема обязана быть актуальной, требующей немедленного разрешения или уяснения; быть конкретной и практически адаптируемой к проблемной зоне целевой аудитории, ее основных болевых точек, именно с которых требуется начинать диалог.

Формат отвлеченной беседы, где результат – неясен, собеседник – непонятен, язык и набор понятий – нетипичны, а правила диалога – неравноправны и неприемлемы – вряд ли будет эффективен в данном случае. Актуальным представляется обсуждение следующих факторов: неизбежности постоянных перемен, необходимости идти вперед в неизвестное,

перемена сфер и интересов, рисков перманентных неудач и провалов, поисков точек опоры и методов принятия проблем и ударов, способов быстрого восстановления и ментальной перезагрузки. С духовной точки зрения эта тема достаточно объемно рассмотрена в известном труде Пауля Тиллиха [7].

Ведение диалога должно быть очень тщательно выстроено, поскольку множественные примеры неудачной практики в этой сфере служат дискредитации не только отдельных представителей духовного сословия, но и всей Церкви в глазах молодого «цифрового» поколения. Многое, к сожалению, свидетельствует о сложностях совмещения стиля его жизни с представлениями, ценностями и правилами традиционной культуры. Специфические особенности и предпочтения нового сегмента культуры наглядно отражены в социальных сетях, в системах Гугл и Ютуб: фильмы, игры, тенденции моды, различные актуальные темы, волнующие молодежь. Однако вряд ли подобную ситуацию можно назвать нетипичной в историческом контексте. Проблема отцов и детей, традиции и новизны, настоящего и привнесенного, исконного и чуждого – была всегда и вряд ли наше время в этом уникально.

В подобной ситуации упор стоит делать не на различия, а на выработку общего знаменателя; на общий язык общения, ориентированный в первую очередь на проблемы молодежи, а не на ценностно-смысловое поле, в которое их пытаются поместить сторонники традиционного уклада. Простое разотождествление с западными ценностями и фокусировка на традиционной культуре с трудом могут быть рассмотрены в качестве рабочих гипотез по ряду причин. Во-первых, вся «цифровая» молодежь по определению ассоциирует себя с Западом; во-вторых, ясно определить традиционную культуру достаточно непросто: своих гипотез и тут предостаточно: общинных, имперских, советских.

Что можно утверждать достаточно определенно - молодежь хочет понятной идентификации и уверенности в будущем. Упрекнуть ее за это нельзя. Реальность ныне такая, и в России и за рубежом, что с предметом «уверенность в будущем» - обстоят очень большие проблемы. И нет никаких оснований полагать, что эти проблемы снизят свою остроту. У современной продвинутой молодежи таких-то иллюзий нет точно. Молодежь готова к очень серьезному разговору, платить свою цену сполна она тоже готова, что показывает ее реакция на известные судебные процессы недавнего времени. Что точно нельзя делать в этой ситуации – предлагать «пустышки в фантике» и игры в духовность. Опыт США и западной Европы в этом отношении обширен и более чем красноречив, вряд ли нуждаясь в наших комментариях [8]. Безусловно, можно и нужно и далее устраивать олимпиады, конкурсы, ролевые игры по православной культуре, однако понимая при этом, что общественный выброс от этих мероприятий будут весьма невелик, особенно среди рассматриваемой целевой аудитории.

В качестве главных направлений работы можно рассмотреть следующие позиции. Во-первых, предложение совместного осмысления конкретного практического опыта непосредственно с участием его носителей. Опыта, способного быть реально усвоенным молодой аудиторией. К нему можно отнести личный опыт физического обустройства в реальном мире и ментальной перезагрузки в критических ситуациях; опыт ориентации в духовном мире и основания выбора рабочей версии личной духовности; практике ее применения, работы с сомнениями; оценке общей результативности произведенных затрат времени и труда. Немалое количество издаваемой ныне православной периодики в бумаге или сети, зачастую рассматривается потребителем либо как «нектар для небожителей», либо как «повидло в сахарной пудре»; и то и другое «креативной» средой однозначно не усваивается, более того – отвергается с ходу. Впрочем, студенты способны с почтением послушать батюшку в университетской аудитории, но и сам батюшка, и его жизненный путь и опыт, и даваемые им наставления – для подавляющего большинства молодых людей будут соотнесены совершенно с другим, горним, далеким от реальности миром.

Во-вторых, актуальна тема личной тождественности и выбора вектора развития. Тут дело обстоит проще и наглядней. Процесс движения западной модели цивилизации в сторону расчеловечивания личности и превращения ее во что-то большее, чем человек – ныне очевиден со всех точек зрения: и с социокультурной, и с технологической. Идет не просто отказ от каких-то традиционных ценностей, а радикальная ломка самого «Человека Разумного». Это стало понятно всем, это стало понятно и современной мыслящей молодежи. Развитие западной цивилизации в ближайшие десятилетия превратит большинство ее обитателей в нечто совершенно невиданное и чуждое с точки зрения нормального, традиционного человеческого существа, более того – процесс уже идет, он вполне нагляден и особых комментариев не требует. Этот взгляд переводит ситуацию в совершенно иную плоскость.

Традиционная культура – уже не «темное» и «отсталое» перед лицом «передового» и «просвещенного»: противостояние становится поистине гамлетовским – «быть или не быть» человеку. А если быть – с кем именно, и каким именно образом? Либо остаться с настоящим, единственным человечеством, законным достоянием которого будут все прошлые достижения, все сокровища, все смыслы; либо отождествить себя с миром киборгов и искусственного интеллекта, где полное отрицание человека – вопрос времени. Очень актуален аспект, что именно эта позиция создает возможности создания общей идентичности с немалой частью представителей «традиционной Европы» и вовлечения их в диалог, что позволило бы удовлетворить самую взыскательную часть креативной аудитории.

Исходя из указанных выше соображений, на передний план проводимой работы выступают практическая отработка адекватных форм и способов построения результативного диалога с целевой аудиторией; актуализация предмета духовности и содействие его движения вверх по шкале частных жизненных приоритетов; нейтрализация негативных установок и предубеждений по отношению к православной вере и церкви в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. М. : Классика-XXI, 2005. 430 с.
2. Капустин П.В., Чураков И.Л. Место и смысл внеаудиторных форм деятельности в высшем образовании // Международный научный вестник (вестник объединения православных ученых). 2014. № 2 (2). С. 25-27.
3. Капустин П.В., Чураков И.Л. Внеаудиторные формы и практики в архитектурном образовании // Инновации в архитектурном образовании : Материалы Международной научно-методической конференции. Баку : Изд-во АзАСУ, 2014. С. 135-139.
4. Капустин П.В., Чураков И.Л. Замысел создания МИП «Бюро средового проектирования» в бизнес-инкубаторе Воронежского ГАСУ // Архитектурное интерпространство XXI века: опыт, проблемы, перспективы : материалы международной научно-методической конференции. СПб: Изд-во СПбГАСУ, 2013. С. 152-154.
5. Чураков И.Л. Опыты внеаудиторного экспериментирования // Нравственные императивы в праве, образовании, науке и культуре : материалы четвертого международного молодежного форума. Вып. 4. Белгород, 2016. С. 492-494.
6. Кураев А. Агрессивное миссионерство. М. : Никея , 2011. 208 с.
7. Тиллих П. Мужество быть. М. : Модерн , 2011. 240 с.
8. Гуревич П.С. Спасет ли мессия? «Христомания» в западном мире. М.: Политиздат, 1981. 272 с.

FEATURES AND PRECONDITIONS OF SPIRITUAL-EDUCATIONAL WORK WITH STUDENTS OF "CREATIVE" PROFILE

© 2017

I.L. Churakov, head of the small innovative enterprise "Environmental Design Bureau"
Voronezh State Technical University, Voronezh (Russia)

Keywords: creative class; innovation; spirituality; churching; dialogue; culture; identity; practice.

Abstract. In this article, the features of spiritual and educational work in a student's environment of a "creative" orientation are discussed. The article examines the forms and methods of building a spiritually-oriented dialogue, the ways of "presenting" spiritual themes to a specific environment and building a common value-semantic platform.

УДК 378.147

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

© 2017

Ю.С. Шатрова, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры физики, математики и методики обучения
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: задачный подход; решение задачи; учитель математики; предметная подготовка.

Аннотация. Статья посвящена вопросам реализации задачного подхода в процессе предметной подготовки будущих учителей математики, представлен пример системы задач по теме «Определители» в рамках дисциплины «Алгебра».

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов как в общеобразовательной школе, так и в высших учебных заведениях задачный подход остается основным в процессе обучения математике, а особенно в процессе профессиональной подготовки учителей математики.

Под задачным подходом будем понимать подход к обучению, при котором учебная деятельность обучающихся проектируется и реализуется через решение целесообразно подобранных задач [3].

В процессе обучения понятие «задача» употребляется в трех смыслах:

1) как цель действий, поставленная перед субъектом;
2) как ситуация, включающая наряду с целью условия, в которых она должна быть достигнута;
3) как словесное описание (знаковая модель) проблемной ситуации [1].

Состав задачи, который определил Л.М. Фридман, включает в себя следующие компоненты [5]:

1) предметная область (множество названных и предполагаемых объектов);
2) отношения, связывающие объекты;
3) требования (указание о цели);
4) оператор задачи (совокупность действий, операций, которые надо провести над условием задачи, чтобы выполнить ее требования).

Процесс решения задачи *на уровне учебных действий* включает в себя следующие этапы [2]:

- принятие от учителя (преподавателя) или самостоятельная постановка учебной задачи;
- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической и буквенной формах;
- преобразование модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»;
- построение частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

Таким образом, мы получаем сценарий работы с любой математической задачей.

В процессе изучения математических дисциплин (алгебра, теория чисел, числовые системы и др.) мы выделяем два основных направления:

1) непосредственно предметная подготовка;
2) методическая составляющая.

Для обеспечения формирования специальных компетенций, определенных Основной образовательной программой направления подготовки «Педагогическое образование» профилей подготовки «Математика», «Математика. Информатика», «Математика. Физика», в процессе изучения математических дисциплин используются системы целесообразно подобранных задач.

Приведем пример такой системы задач по теме «Определители» в рамках дисциплины «Алгебра» (Таблица 1). Воспользуемся пирамидой Б.Блума, определяющей уровень усвоения учебного материала, и матрицей уровней достижения образовательных результатов [4].

Таблица 1. *Матрица уровней достижения образовательных результатов по теме «Определители»*

Уровень образовательных результатов	Типы заданий
Воспроизведение	Вычислите определитель матрицы Первый этап 1) $\begin{vmatrix} 2 & 3 \\ 1 & 4 \end{vmatrix}$; 2) $\begin{vmatrix} a+b & b+d \\ a+c & c+d \end{vmatrix}$; 3) $\begin{vmatrix} \sin\alpha & \cos\alpha \\ -\cos\alpha & \sin\alpha \end{vmatrix}$ Второй этап 1) $\begin{vmatrix} 1 & 1 & 1 \\ -1 & 0 & 1 \\ -1 & -1 & 0 \end{vmatrix}$; 2) $\begin{vmatrix} a & a & a \\ -a & a & x \\ -a & -a & x \end{vmatrix}$; 3) $\begin{vmatrix} 1 & \cos\frac{\pi}{3}+i\sin\frac{\pi}{3} & \cos\frac{\pi}{4}+i\sin\frac{\pi}{4} \\ \cos\frac{\pi}{3}-i\sin\frac{\pi}{3} & 1 & \cos\frac{2\pi}{3}+i\sin\frac{2\pi}{3} \\ \cos\frac{\pi}{4}-i\sin\frac{\pi}{4} & \cos\frac{2\pi}{3}-i\sin\frac{2\pi}{3} & 1 \end{vmatrix}$

Понимание	Объясните, почему были получены следующие равенства: а) $\begin{vmatrix} 3 & 4 & 2 \\ 1 & -4 & 0 \\ 2 & 1 & 3 \end{vmatrix} = \begin{vmatrix} 3 & 1 & 2 \\ 4 & -4 & 1 \\ 2 & 0 & 3 \end{vmatrix}$; б) $\begin{vmatrix} 5 & 7 & 2 \\ 8 & 3 & 6 \\ 4 & -1 & -2 \end{vmatrix} = -\begin{vmatrix} 4 & -1 & -2 \\ 8 & 3 & 6 \\ 5 & 7 & 2 \end{vmatrix}$; в) $\begin{vmatrix} 7 & -6 & 11 \\ 4 & 5 & -2 \\ 7 & -6 & 11 \end{vmatrix} = 0$; г) $\begin{vmatrix} 3 & 6 & 1 \\ 2 & 4 & 3 \\ 4 & 8 & 5 \end{vmatrix} = 0$; д) $\begin{vmatrix} 2 & 5 & 3 \\ 1 & 7 & 4 \\ 3 & 6 & 2 \end{vmatrix} + \begin{vmatrix} 2 & -3 & 3 \\ 1 & -4 & 4 \\ 3 & 2 & 2 \end{vmatrix} = \begin{vmatrix} 2 & 2 & 3 \\ 1 & 3 & 4 \\ 3 & 8 & 2 \end{vmatrix}$; е) $\begin{vmatrix} 11 & 10 & 15 \\ 4 & 3 & 5 \\ -2 & 1 & 0 \end{vmatrix} = \begin{vmatrix} -1 & 1 & 0 \\ 4 & 3 & 5 \\ -2 & 1 & 0 \end{vmatrix}$?
Применение	Вычислите определитель матрицы 1) $\begin{vmatrix} 1 & 1 & 1 & 0 \\ 1 & 1 & 0 & 1 \\ 1 & 0 & 1 & 1 \\ 0 & 1 & 1 & 1 \end{vmatrix}$; 2) $\begin{vmatrix} a & 1 & 1 & 1 \\ b & 0 & 1 & 1 \\ c & 1 & 0 & 1 \\ d & 1 & 1 & 0 \end{vmatrix}$; 3) $\begin{vmatrix} 2 & -5 & 1 & 2 \\ -3 & 7 & 1 & 4 \\ 5 & -9 & 2 & 7 \\ 4 & -6 & 1 & 2 \end{vmatrix}$ 4) $\begin{vmatrix} \frac{1}{3} & -\frac{5}{2} & \frac{2}{5} & \frac{3}{2} \\ 3 & -12 & \frac{21}{5} & 15 \\ \frac{2}{3} & -\frac{9}{2} & \frac{4}{5} & \frac{5}{2} \\ -\frac{1}{7} & \frac{2}{7} & -\frac{1}{7} & \frac{3}{7} \end{vmatrix}$
Анализ	1. Найдите какие-либо решения уравнения: $\begin{vmatrix} 1 & x & x^2 & x^3 \\ 1 & 1 & 1 & 1 \\ 1 & -1 & 1 & -1 \\ 1 & 0 & 0 & 0 \end{vmatrix} = 0$ 2. Придумайте матрицу размерности 5x5, определитель которой равен 5.
Синтез	1. Вычислите определитель $\begin{vmatrix} 1 & 2 & 3 & \dots & n \\ -1 & 0 & 3 & \dots & n \\ -1 & -2 & 0 & \dots & n \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ -1 & -2 & -3 & \dots & 0 \end{vmatrix}$ 2. Если все элементы определителя четвертого порядка равны 1 или 1, то наибольшее возможное значение этого определителя равно ….

Оценка	Докажите, что $\begin{vmatrix} c+a & a+в \\ c_1+a_1 & a_1+в_1 \\ c_2+a_2 & a_2+в_2 \end{vmatrix} = 2\begin{vmatrix} a & в & c \\ a_1 & в_1 & c_1 \\ a_2 & в_2 & c_2 \end{vmatrix}$

Прокомментируем составленную таблицу. На уровне «Воспроизведение» предполагается, что студент воспроизводит конкретные факты; абстрактные понятия, закономерности, теории и т.п.; методы, способы действий, процедуры; знания об общем и отличном в процессах и явлениях, о причинах и следствиях, о влиянии фактора на систему и т.п.; общие характеристики объекта, информацию о связях элементов системы; оценки ситуаций и основания для этих оценок. Поэтому задания этого уровня по теме «Определители» предполагают лишь знание определений определителей второго и третьего порядка и умение их вычислять. Элементы матриц могут включать буквенные выражения, комплексные числа, тригонометрические выражения и т.д., что позволяет в процессе вычисления определителя выполнить, например, задания и на преобразования выражений.

На уровне «Понимание» студент воспроизводит объяснение, перефразируя, используя реперные точки; приводит объяснение с изменением формы представления (графический, аналитический и т.п.); объясняет, детализируя или обобщая (на примере известной последовательности); объясняет с заданной точки зрения, заранее не известной. На этом этапе предлагается задание объяснить полученные равенства, т.е. студент должен определить на основании каких свойств определителей получились тождества.

Уровень «Применение» показывает, что, выполняя задание, студент применяет знания, опираясь на заданный алгоритм деятельности; описывает явление, процесс, приводит примеры (аналогичные, разъясняющие); самостоятельно объясняет или совершает действия, комбинируя известные понятия, свойства, методы; восстанавливает известный алгоритм на основе конкретных действий, совершенных по нему; перебирает алгоритмы из числа известных, выбирает подходящий. Поэтому мы предлагаем найти значения определителей четвертого порядка, используя конкретное свойство или комбинацию свойств (приведение квадратной матрицы к ступенчатому виду и нахождение значения ее определителя; разложение определителя по элементам ряда; создание нулевых элементов в ряду; преобразование матрицы определителя).

На уровне «Анализ» студент вычленяет главные и второстепенные признаки; находит соответствия и несоответствия; указывает и исправляет ошибки в рассуждениях, действиях и т.п.; проверяет гипотезу с помощью эксперимента, наблюдения; выстраивает аргументацию, сопоставляет объекты, структурирует признаки объектов по заданным основаниям; выявляет причинно-следственные связи; проводит сравнительный анализ; выделяет параметры оценки объекта. Поэтому задания этого уровня направлены на применение знаний в новых условиях (например, решить уравнение несколькими способами), студентам предлагается придумать матрицы, удовлетворяющие определенным условиям (например, определитель матрицы должен быть равен 5).

На уровне «Синтез» студент делает вывод на основе явных (неявных) посылок, аргументирует высказывание; делает вывод по заданному критерию на основе сравнительного анализа, выявляет причины события, явления; создает структуру, модель по заданным условиям, строит схему, алгоритм действия; делает прогноз; выявляет и называет возможные последствия заданной причины; доказывает. Поэтому студентам предлагается, например, задание: «Вычислить определитель n-го порядка».

На уровне «Оценка» студент выбирает подходящую оценку из представленных ему; оценивает по заданным критериям; оценивает по критериям самостоятельно сформулированным; делает вероятностное заключение на основе анализа; дает оценку системы. Пример задания представлен в таблице 1.

Поскольку существуют различные виды методической деятельности по работе с математическими задачами: по решению задачи, по составлению задачи, по видоизменению задачи, по руководству решением задачи, по созданию задачной конструкции, по адаптации задачной конструкции к условиям учебного процесса, по использованию задачной конструкции в учебном процессе, то в рамках изучения математических дисциплин (алгебра, теория чисел, числовые системы и др.), в первую очередь, осуществляется деятельность по решению задачи и деятельность по составлению задачи. Деятельность по решению задачи включает в себя следующие основные этапы: анализ условия, поиск способов решения, оформление решения, проверка ответа (решения), оценка решения, поиск других способов решения; деятельность по составлению задачи включает: постановка целей, выбор математического содержания, определение стратегии и тактики, составление фабулы задачи, решение задачи, окончательное редактирование.

Более того, учителю математики согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования необходимо обеспечить достижение образовательных результатов не только предметных, но и метапредметных, включая формирование универсальных учебных действий обучающихся. Поэтому еще на этапе изучения математических дисциплин мы предлагаем студентам формулировки заданий, которые можно будет применять в будущей профессиональной деятельности для формирования универсальных учебных действий у своих учеников.

Мы выделили следующие типы заданий, направленных на формирование и развитие универсальных учебных действий в процессе обучения математике.

Для формирования личностных УУД обучающимся следует предлагать участие в проектах, подведение итогов занятия, творческие задания, практико-ориентированные задания, решение исторических задач, оценка событий, ситуаций.

При формировании познавательных УУД задания могут звучать следующим образом: «Найдите отличия…», «Поиск лишнего», «Цепочки», составление ментальных карт, работа с таблицами, составление и чтение диаграмм, «Придумайте…», «Почемучки», «Объяснялки», «Сформулируйте определение, правило…», «Выскажите гипотезу…», задания на поиск информации, задачи с избытком информации, задачи с недостатком информации, работа со словарями и др.

При формировании регулятивных УУД следует предлагать задания: «Преднамеренные ошибки», поиск информации в предложенных источниках, взаимоконтроль, диспут, «Ищу ошибку», решите несколькими способами, оцените результат, решение исследовательских задач, подготовка проекта.

На формирование коммуникативных УУД будут направлены следующие типы заданий: составление задания одногруппнику, отзыв на работу одногруппника,

групповая работа, «Подготовьте рассказ на тему…», «Объясните …», «Обоснуйте свой ответ…», защита проектов.

Мы используем такие формулировка заданий в процессе обучения наших студентов, поскольку считаем, что присвоение той или иной педагогической технологии, методического приема на уровне применения возможно лишь в случае обучения будущего учителя в рамках этой технологии, с использованием методических приемов.

Функции задач в обучении сложно переоценить, они включают в себя: стимулирующую (мотивирующую), обучающую (образовательную), реализующую, контролирующую, оценочную, прогностическую, развивающую, воспитывающую, прагматическую, коммуникационную, ознакомительно-информационную и интегрирующую.

Математическая задача решена, по мнению В.М. Брадиса [3], если решение безошибочно; обосновано; имеет исчерпывающий характер, также решение по возможности простое; оформлено; отображен путь, приводящий к решению; имеется обобщение решенной задачи.

Поскольку существующая парадигма обучения предполагает передачу не просто знания самого по себе, а вооружение обучающихся способами получения знания, то предметная учебная задача становится особой формой передачи социального опыта, накопленного человечеством, позволяющая передавать знания в их деятельностном виде.

Так, любая учебно-математическая задача является прежде всего математической задачей, т.е. в ней свернуты некоторые математические факты и методы их получения. Чтобы стать носителем этих знаний и способов деятельности, и тем самым изменить самого себя, обучающийся должен их заново «распредметить» в собственной деятельности [3].

Таким образом, математическая задача в процессе подготовки будущих учителей математики является как целью, так и основным средством обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогические аспекты. М.: Педагогика, 1990.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.
3. Клековкин Г.А., Максютин А.А. Задачный подход в обучении математике: монография. М.; Самара: СФ ГОУ ВПО МГПУ, 2009.
4. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: методическое пособие. Самара: Учебная литература, 2007.
5. Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике. М.: МПСИ: Флинта, 1998.

REALIZATION OF TASK APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS

© 2017

Yu.S. Shatrova, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
the chair of physics, mathematics and methods of teaching
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: task approach; the solution of the problem; the mathematics teacher; subject training.

Abstract. The article is devoted to the implementation of a problem approach in the process of subject training of future mathematics teachers, an example of the system of tasks on the topic “Determinants” is presented within the framework of the discipline “Algebra”.

УДК 373.31

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ

© 2017

Е.В. Шмидт, магистрант
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: обучение младших школьников; познавательные универсальные учебные действия; логические учебные действия; нестандартные математические задачи.

Аннотация. В статье рассматривается значение логических универсальных учебных умений в образовании младших школьников на современном этапе, представлены педагогические условия, технологии и средства их формирования.

Целью современного образования является создание в рамках учебного процесса таких условий, которые бы способствовали всестороннему развитию личности обучающегося, готовой к взаимодействию с окружающим миром, самообразованию и саморазвитию. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) в настоящее время является основным нормативным документом, регламентирующим учебно-воспитательный процесс в начальных классах. Особенностью этого документа являются требования к результатам обучения, в частности к формированию универсальных учебных действий (метапредметных результатов), обеспечивающих «овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться».

В структуре универсальных учебных действий (УУД) выделяют три группы умений: регулятивные, познавательные и коммуникативные. Познавательные УУД включают общеучебные и логические действия, а также постановку и решение проблемы; отражают овладение «логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям» [1].

Учебные действия – это действия ученика, направленные на решение определенной учебной задачи. Овладев действиями, ученик приобретает умение. И, Я. Лернер под учебным умением понимает способ организации своей деятельности по усвоению содержания знаний и способов этой деятельности [2]. Поэтому, рассматривая результат процесса формирования логических универсальных учебных действий, мы будем использовать термин «логические умения».

Остановимся подробнее на формировании логических умений, которые являются средством обобщения и систематизации знаний, а также составляют основу выведения новых знаний с помощью имеющихся. Логические действия в первую очередь формируются на уроках математики, так как именно в этой области знаний логические формы и отношения проявляются в явной форме — как предмет усвоения учащимися и, в тоже время, служат инструментом освоения знаний. Практика показывает, что уроки математики являются наиболее благоприятными для систематического формирования логических понятий и действий, что дает большие потенциальные возможности для развития младших школьников.

В настоящее время проблеме формирования логических универсальных учебных действий уделяется внимание, как в теории, так и в практической деятельности. Вместе с тем, в системе начального общего образования существуют еще проблемы, связанные с развитием мыслительных операций, с установлением причинно-следственных связей, построением логической цепи рассуждений, выдвижением гипотез и их обоснованием. Дети затрудняются анализировать, обобщать, строить высказывания по аналогии, устанавливать связи между понятиями, отношениями, способами действий; решать нестандартные задания, отличающиеся от традиционных (наиболее часто встречающихся) [3].

Анализ литературы позволил выделить педагогические условия успешного формирования логических умений младших школьников при изучении математики:

- организационно-педагогические – включающие логические умения в качестве элемента в цели и содержании образования, как метопредметных результатов; использование возможностей урочных и внеурочных видов учебной деятельности в развитие логических умений младших школьников при изучении математики; построение критериальной базы для оценки сформированности этих умений
- дидактические - применение комплекса заданий по развитию логических умений; использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся; и реализация индивидуально дифференцированного подхода с целью становления субъектности учеников;
- психолого-педагогические – интеграция деятельностного и эмоционально-ценностного аспектов обучения; стимулирование познавательного интереса и мотивации к овладению логическими умениями [4, с. 112].

Мы провели педагогический эксперимент по формированию логических умений учащихся третьих классов. В качестве дидактического материала формирования логических умений младших школьников были выбраны нестандартные задачи. Они учат детей использовать не только готовые алгоритмы, но и самостоятельно находить новые способы решения задач, то есть способствуют умению находить оригинальные варианты решения задач, носят исследовательский характер; оказывают влияние на развитие смекалки, сообразительности обучающихся; препятствуют выработке вредных штампов при решении задач, разрушают неправильные ассоциации в знаниях и умениях школьников, предполагают нахождение новых связей в знаниях, к переносу знаний в новые условия, к овладению разнообразными приемами умственной деятельности; способствуют повышению прочности и глубины знаний учащихся, обеспечивают осознанное усвоение математических понятий [5].

Включение детей в регулярную мыслительную деятельность, направленную на поиск решения нестандартных задач, создает им благоприятные условия для умственного развития. На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе для формирования логических УУД средствами нестандартных задач предлагались разнообразные методы и приемы на разных этапах урока, а также на занятиях по внеурочной деятельности. Для решения нестандартных задач были использованы: метод

проблемного обучения, методы анализа и синтеза при решении задач, методы моделирования, исследования, перебора вариантов, переформулирования условия задачи, решения задачи с конца и другие.

Решение нестандартных задач позволяет обучающимся накапливать опыт в сопоставлении, наблюдении, выявлять несложные математические закономерности, высказывать догадки, нуждающиеся в доказательстве. Тем самым создаются условия для выработки у учеников потребности в дедуктивных рассуждениях. Нестандартные задачи предлагались в игровой и занимательной форме. Среди них: головоломки, задания на смекалку, математические фокусы, «магические» квадраты, кроссворды, ребусы, задачи в стихах, арифметические лабиринты, логические занимательные задания и другое. Каждое нестандартное задание — это своего рода мыслительная задача, в решении которой важен даже не результат, а процесс выполнения, осознание своих затруднений. Обучающиеся, увлеченные занимательной стороной заданий, незаметно для себя приобретали не только определенные знания, умения и навыки по математике, но и при этом происходило развитие логических операций младших школьников.

В ходе формирующего эксперимента также были проведены внеклассные мероприятия «Час занимательной математики», «Конкурс эрудитов», содержание которых было направлено на решение нестандартных задач [6].

Большое значение при решении нестандартных задач придавалось самостоятельной деятельности обучающихся, так как научиться активно и самостоятельно мыслить можно лишь в условиях активной и самостоятельной работы [7].

С целью определения уровня сформированности логических универсальных учебных действий младших школьников в качестве диагностических средств использовались методика А. З. Зака «Логические задачи» (анализ, построение логической цепи рассуждений), тест, разработанный Э. Ф. Замбацявичене, на исследование различных операций мышления (осведомленность, классификация, аналогия, обобщение) и контрольная работа, направленная на выявление умений логически связывать приобретенные знания при изучении новых тем, проводить такие операции, как анализ и синтез, сравнивать объекты, исключать «лишний» предмет, проведя обоснование, классифицировать математические объекты по разным признакам, выдвигать гипотезы и обосновывать их.

На контрольном этапе эксперимента была выявлена положительная динамика сформированности логических универсальных учебных действий средствами нестандартных задач в экспериментальном классе.

Таким образом, результаты исследования показали возможности развития логических универсальных учебных действий младших школьников, обеспечивающих развитие самостоятельной логики мышления младших школьников, что позволяет им строить умозаключения, высказывания, логически связанные между собой, приводить доказательства, делать выводы, обосновывая свои суждения, овладеть навыками логического анализа, вырабатывать способность к продолжительной умственной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959 (дата обращения: 17.10.2017).
2. Лернер И.Я. Об учебных умениях и их отражениях в учебниках // Проблемы школьного учебника. Вып.12. М.: Просвещение, 1983. С. 228-234.
3. Андреева И.В. Мониторинг уровня сформированности УУД у учащихся дошкольного и младшего школьного возраста // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 2. С. 21-24.
4. Кочетова Н.Г., Улендеева Н.И. Факторы успешного формирования учебных умений младших школьников» // Przeglad prawniczy, ekonoviczny i spoleczny, NR 3/ 2012, Wydawca: Wielkopolska Rada Mlodziezy. Poznan, 2012. С.107-115.
5. Ситаров В.А. Теория обучения. Теория и практика. М.: Юрайт, 2016. С. 246.
6. Воровщиков С.Г., Орлова Е.В. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения: монография. М.: Прометей, 2012. 210 с.
7. Усова А.В., Беликов А.В. Учись самостоятельно учиться. М.: Просвещение, 2003. 126 с.

THE FORMATION OF ELEMENTARY-SCHOOL STUDENTS' LOGICAL SKILLS IN THE PROCESS OF LEARNING MATHEMATICS

© 2017

E.V. Shmidt, graduate student
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: teaching elementary-school students; cognitive universal educational actions; logical learning activities; non-standard mathematical tasks.

Abstract. The article discusses the importance of the logic universal educational skills in elementary-school students education at the contemporary stage, presents the pedagogical conditions, means and technologies of their formation.

УДК 372.365

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ С ОНР НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

© 2017

Е.В. Яковлева, магистрант
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: дошкольный возраст; взаимодействие со сверстниками; общее недоразвитие речи; старший дошкольный возраст; общение дошкольников.

Аннотация. В статье приводятся данные изучения уровня сформированности навыка взаимодействия со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В настоящее время проблема формирования у дошкольников навыков взаимодействия со сверстниками актуальна. Но особенна актуальной эта проблема становится когда речь заходит о детях с общим недоразвитием речи. С точки зрения последних концепций дошкольного образования особенное значение приобретает развитие у детей навыков положительного взаимодействия с окружающими как залога их благополучного развития. Проще говоря, современным детям сложно находить контакт со сверстниками.

Изучив теоретический материал по теме, в качестве гипотезы, нами было выдвинуто предположение, что уровень сформированности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР навыков взаимодействия со сверстниками будет значительно ниже, чем у детей, развивающихся по норме. Причиной этому будет общее недоразвитие речи [1].

С целью проверки выдвинутой гипотезы, мы провели исследовательскую работу.

Цель исследования: изучить особенности и выявить уровень сформированности навыка взаимодействия со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью были определены задачи исследования:

1. Подобрать методики, направленные на диагностику у детей старшего дошкольного возраста с ОНР уровня взаимодействия со сверстниками.
2. Провести диагностическое обследование дошкольников по подобранным методикам.
3. Сравнить полученные в результате исследования данные.
4. Сделать выводы по результатам проведенной диагностики.

Для определения уровня сформированности у старших дошкольников навыков взаимодействия со сверстниками были выделены следующие критерии: когнитивно-теоретический, коммуникативно-поведенческий и эмоционально-действенный.

Когнитивно-теоретический критерий с показателями:

- знание правил и норм поведения в обществе;
- понятие о толерантности.

Выбор этого критерия обусловлен необходимостью проверки понимания толерантности, индивидуальной неповторимости и уважения различий в коллективе, обогащение эмоционального мира детей нравственными переживаниями и формирование нравственных чувств.

Коммуникативно-поведенческий критерий с показателями:

- сотрудничество и взаимопонимание со сверстниками;
- самооценка личности.

Критерий был определен для выявления способности детей старшего дошкольного возраста к сотрудничеству, проявления сочувствия к людям, оказания помощи, проверки самооценки воспитанников.

Эмоционально-действенный критерий с показателями:

- умение управлять эмоциями;
- отзывчивость к окружающей действительности.

Выбор этого критерия был обусловлен тем, что наилучших результатов коллектив достигает лишь тогда, когда каждый ребенок будет делать что-то для его успеха. Чтобы этого достичь необходимо правильная мотивация и организация работы детей, умение управлять эмоциями [2].

На основе выделенных показателей и критериев были описаны уровни сформированности у детей навыка взаимодействия: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень характеризуется эффективной совместной деятельностью детей, которая сопровождается взаимопониманием. Дети с высоким уровнем взаимодействия с ровесником понимают сущность понятия толерантности, знают правила и нормы поведения в обществе, умеют управлять эмоциями, уважают личность каждого, а различия между людьми принимают как положительный факт. Такие дети проявляют способность к сотрудничеству в работе и проявляют сочувствие к людям, могут оказать помощь, обладают адекватной самооценкой.

К среднему уровню были отнесены те дошкольники, которые не понимали сущности понятия толерантности, знали правила и нормы поведения со сверстниками, но не применяли их, не могли управлять своими эмоциями. Такие дошкольники проявляют способность к сотрудничеству в работе и могут оказать помощь, самооценка в большинстве случаях завышена. Дети могут вступить в отношения «согласия-несогласия». Это способствует формированию таких волевых качеств, как терпимость, настойчивость, собранность, способность идти на уступки.

Низкий уровень был определен для детей, у которых не сформировано представления о толерантности и взаимопомощи, не знают правил и норм поведения в обществе, не умеют управлять эмоциями. Такие учащиеся проявляют очень слабую способность к сотрудничеству в работе и обладают заниженной самооценкой [3].

К выделенным критериям и показателям были подобраны задания для диагностики сформированности навыка взаимодействия со сверстниками у старших дошкольников.

Для исследования навыка взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с ОНР со сверстниками были взяты 4 методики: методика изучения навыков культуры общения, предложенная в пособии Г.А. Урунтаевой; изучения отношений дошкольников к сверстникам (по средствам анализа их рисунков); методика Г.Л. Цукерман «Рукавички», проблемная ситуация в сказке Г. М. Цыферова «Одинокий ослик».

В исследовании принимали участие двадцать детей старшего дошкольного возраста, из них десять детей с общим недоразвитием речи, и десять детей с нормальным речевым развитием.

Задание 1. Изучения навыков культуры общения.

Проводилось наблюдение за детьми в естественных условиях (за самостоятельной, коллективной, игровой и трудовой деятельностью) Г.А. Урунтаевой [4].

Цель - выявить уровень сформированности коммуникативных навыков.

Полученные данные наблюдения заносились в протоколы общения.

Обработка данных проводилась по следующей схеме:

Общение со сверстниками:

1. Насколько приветлив со сверстниками: сформирована ли привычка здороваться и прощаться; называет ли сверстника по имени. Употребляет ли при обращении вежливые слова, какие и в каких ситуациях.

2. Внимателен к сверстнику: замечает его настроение; старается помочь; умеет не отвлекать сверстника во время выполнения деятельности, не мешать; считается с его мнением или действует только в собственных интересах.

3. Как часто и по какой причине возникают конфликты со сверстниками, каким образом ребенок их разрешает. Как себя ведет в конфликтных ситуациях (уступает или кричит и дерется, обзывается), обращается за помощью к взрослому и т. д.

4. Какие взаимоотношения преобладают в общении со сверстниками: ровные и доброжелательные по отношению ко всем детям; равнодушные; скрыто негативные; открыто негативные; избирательные.

Проведя диагностику мы получили следующие данные. В контрольной группе высокий уровень имеют 40% детей, средний – 50%, низкий 10%. В экспериментальной группе с высоким уровнем оказался 1 ребенок, т.е. 10%, со средним – 40%, а с низким – 50%.

При проведении второй диагностической методики детям давалось задание изобразить себя, своего друга, сверстника, к которому ребенок испытывает негативные чувства. Рисунок анализировался со следующих позиций. Выбор цвета и связь с эмоциями (желтый, красный, зеленый - ассоциируются с положительными эмоциями; коричневый, черный, серый - негативные эмоциональные состояния), предпочитаемые цвета. Старательность рисования. Отражение желания детей в своих рисунках. Выражение отношения к сверстнику с помощью содержания рисунка, линий, аксессуаров, деталей. На основании анализа рисунков делают выводы об отношении ребенка к родителям, воспитателю, сверстникам.

В результате были получены следующие данные. В контрольной группе высокий уровень имеют 50% детей, средний – 30%, низкий 20%. В экспериментальной группе средний уровень имеют 50% дошкольников, низкий – также 50% детей.

Следующим заданием выступила методика Г.Л. Цукерман «Рукавички».

Мы проанализировали, как протекало взаимодействие детей по следящим признакам:

1.Умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т. д.

2.Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.

3.Как относятся к результату деятельности, своему и партнера.

4.Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования.

5.Умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами).

Уровни оценивания: 1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем.

2.Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

3.Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

По итогам проведения методики можно говорить о следующих результатах. В контрольной группе 50% детей имеют высокий уровень, 40 % средний уровень, 10% – низкий. В экспериментальной группе же 70 % детей со средним уровнем и 30% с низким.

В качестве завершающей методики мы выбрали сказку Г. М. Цыферова «Одинокий ослик», в которой ставится проблема выбора проявления толерантных или интолерантных качеств к героям, к их поступкам. Оценивая ответы детей, мы выделили следующие уровни сформированности поведенческого компонента толерантности [5].

− низкий – ребенок не видит или боится конфликта, а если и замечает его, то никак не пытается его разрешить, надеется, что все решится само собой.

− средний – герой пытается разобраться в конфликте, наладить отношения, но натыкается на стену непонимания, после чего опускает руки. Другой возможный вариант: разногласия проходят сами собой, активных действий для этого никто не предпринимает. Либо конфликт решается односторонне. В итоге конфликт разрешается частично или полностью.

− высокий – решение исходит от одного или нескольких героев, которые совершают активные действия, объясняют свои позиции остальным, и Другие их понимают. В идеале все участники прислушиваются друг к другу и меняют свои позиции.

Проведя эту диагностическую ситуацию, мы получили следующие данные. В контрольной группе 40% детей имеют высокий уровень, 50 % средний уровень, 10% - низкий. В экспериментальной группе же 60 % детей со средним уровнем и 40% с низким.

Проанализировав результаты исследования, мы получили следующие данные. В контрольной группе 45 % детей имеют высокий уровень сформированности навыка взаимодействия со сверстниками, 42,5 % дошкольников имеют средний уровень, 12,5 % детей имеют низкий уровень. В экспериментальной группе высокий уровень сформированности навыка взаимодействия со сверстниками имеют лишь 2,5 % дошкольников, 55 % детей имеют средний уровень, а низкий уровень имеют 42,5% дошкольников.

На основе данных, полученных в результате исследования особенностей и уровня общения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы сделали ряд выводов:

- у детей наблюдается ряд особенностей взаимодействия со сверстниками;
- дошкольники редко проявляют первые инициативу вступления в контакт со сверстниками;
- общения дошкольников со сверстниками носит эпизодический характер;
- дети очень редко берут инициативу в организации какой-либо деятельности;
- при выполнении совместных заданий не наблюдается сотрудничества между детьми;
- личностные особенности детей еще более усугубляют проблему общения со сверстниками;
- нередко среди детей наблюдаются проявления агрессии;
- особенности взаимодействия детей значительно затрудняют развитие всех психических процессов, а так

же личности в целом;

- низкий уровень общения детей значительно затрудняет их социализацию.

Проведенное исследование доказывает сформулированную гипотезу. Все полученные данные указывают на то, что необходимо создавать такие психолого-педагогические условия в группе для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, которые способствуют повышению уровня сформированности навыка взаимодействия со сверстниками.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дубова Н.В. Об особенностях навыков общения дошкольников с ОНР // Логопед в детском саду. 2006. № 3. С. 36-38.

2. Асташова Н.А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сборник научно-методических статей. 2-е изд., стереотип. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 368 с.

3. Иванова Л.М. Толерантность как системообразующий компонент современного менталитета: Педагогические условия и пути формирования средствами обществоведческого образования школьников / отв. ред. В.Д. Михайлов. Якутск, 2003. 144 с.

4. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2009. 368 с.

5. Тумакова Г.А., Цыферов Г.М. Это самый прекрасный мир // Дошкольное воспитание. 1975. № 6. С. 117-118.

STUDY OF THE LEVEL OF FORMATION IN CHILDREN WITH SPEECH DESORDERS WITH PEERS

© 2017

E.V. Jakovleva, graduate student
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: preschool age; interaction with peers; general underdevelopment of speech; senior preschool age; communication of preschoolers.

Abstract. The article presents the data of studying the level of formation of the skill of interaction with peers of children of the senior preschool age with a general desorders of speech.

УДК 159.9.072.432

ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

© 2017

Л.Г. Жданова, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
Н.М. Манахова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: рефлексия; студенты педагогического вуза; педагогическая деятельность; предметная рефлексия; социально-психологическая рефлексия.

Аннотация. Рефлексия обеспечивает успешность педагогической деятельности, поскольку помогает сформулировать предполагаемые результаты, определить цели дальнейшей работы, скорректировать стратегию решения проблем, анализировать свои достижения. Было проведено исследование особенностей рефлексии студентов педагогического вуза 1–5 курсов гуманитарного и естественнонаучного направлений. Общая рефлексивность и ее виды у будущих учителей гуманитарного направления первых и пятых курсов существенно не отличаются, в то время как студенты пятых курсов естественнонаучного направления более первокурсников склонны к рефлексии. Также у будущих педагогов естественнонаучного направления на первом курсе больше развита предметная рефлексия по сравнению со студентами гуманитарного направления.

Постоянные изменения, происходящие в современном мире, требуют от человека умения осмысливать результаты своей деятельности и своих взаимодействий с миром и с людьми. Рефлексия обеспечивает успешность любой профессиональной деятельности, в том числе и педагогической. Она помогает сформулировать предполагаемые результаты, определить цели дальнейшей работы, скорректировать стратегию решения проблем, анализировать свои достижения.

Профессиональная деятельность педагога рассматривается как процесс решения множества различных задач, направленных на взаимное обогащение личности педагога и учащегося в результате их взаимодействия. Эффективность решения этих задач определяется многими факторами, в том числе рефлексией, которая является инструментом для понимания самого себя и окружающей среды. Изменения в педагогической профессии естественным образом находят свое отражение в высшем педагогическом образовании, которое может рассматриваться как процесс профессионального становления будущих учителей, что предполагает вступление в профессию через овладение способами решения педагогических задач. Рефлексия позволяет педагогу эффективно интегрироваться в профессию и достичь высоких вершин развития личности и профессионализма.

Деятельность педагога многогранна и многомерна. Многомерность и в определенной степени противоречивость деятельности учителя заключается в том, что он, во-первых, обучает учащихся (предметная рефлексия), а во-вторых, организует эффективное педагогическое общение в учебно-воспитательном процессе (социально-психологическая рефлексия). Данные стороны деятельности педагог направляет на умственное и личностное развитие обучающихся, то есть на психическое развитие личности (общая рефлексивность).

Проблема рефлексии не является новой научной проблемой. Анализ научной литературы показал на наличие разных уровней анализа категории «рефлексия», которая приобрела статус междисциплинарного понятия. Рефлексия как феномен сознания и мышления, как важнейшее качество регуляции, выбора и оценки выполненных и предпринимаемых действий, исследуется на разных уровнях.

На общенаучном уровне раскрываются содержание, сущность понятия «рефлексия» и ее структура, обосновывается, что рефлексия является принципом человеческого мышления, формой теоретической деятельности, направленной на осмысление человеком его собственных действий, культуры и ее оснований; рефлексия есть деятельность самопознания, раскрывающая специфику душевно-духовного мира человека (А.Я.Климов, В.А.Кутырев, В.Н.Порус, М.А.Розов, В.А.Лекторский, В.А.Лефевр, В.С.Швырев, Г.П.Щедровицкий, М.Б.Туровский, В.Г.Черников и др.).

На психологическом уровне исследуются рефлексивные процессы, позволяющие понять сущность таких основополагающих феноменов человеческой психики, как произвольность самопознания, теоретическое мышление, творчество; раскрывается сущность рефлексивного управления «другой деятельностью»; изучается рефлексивность сознания и мышления и др. (Г.В.Акопов, Б.Г.Ананьев, Г.М.Андреева, Л.С.Выготский, Н.И.Гуткина, В.В.Давыдов, В.П.Зинченко, Е.Н.Исаев, М.С.Каган, А.В.Карпов, Ю.Н.Кулюткин, А.Н.Леонтьев, Б.Ф.Ломов, Л.М.Митина, П.П.Плоский, В.А.Поликарпов, Я.А.Пономарев, В.Н.Пушнин, А.В.Растянников, И.М.Сеченов, П.В.Симонов, И.М.Скитяева, В.И.Слободчиков, С.Ю.Степанов, Г.С.Сухобская, Г.Д.Филатова, А.Э.Штеймец и др.).

В педагогической деятельности рефлексия играет определяющую роль, так как ориентирует учителя на самоанализ результатов собственной профессиональной деятельности, всесторонний анализ поведения детей, родителей, межличностных взаимодействий, а также коррекцию взаимодействия с воспитуемыми. Рефлексия способствует развитию эмпатии у будущих педагогов. С помощью развитых эмпатийных способностей человек лучше понимает чувства, эмоции, поведение другого человека. По сравнению со студентами разной профессиональной направленности практически по всем показателям уровень эмпатии выше у будущих педагогов[1; 2].

В нашем исследовании мы использовали метод анализа понятийного словаря, метод незаконченных предложений, методику на определение особенностей активизации рефлексии (общей степени рефлексивности, рефлексивности в предметной и социально-психологической сфере и склонности к активизации определенного вида рефлексии) (М.К.Тутушкина) и методику на определение уровня развития рефлексии (А.В.Карпов). Общая численность респондентов, охваченных исследованием, составила 166 человек обоего пола, в возрасте от 18 до 23 лет. Испытуемыми являлись студенты первых и пятых курсов исторического; филологического; математики, физики и информатики; естественно-географического факультетов СГСПУ [3–7].

В рамках нашего исследования изначально проведено изучение знания о рефлексии студентов 1-5 курсов по двум направлениям, полученное с помощью

метода понятийного словаря. Отметим, что мы не просто предлагали студентам дать ответ на вопрос, что такое рефлексия или рефлексия в педагогической деятельности, а предлагали высказаться по определенным суждениям, которые являлись ничем иным, как незаконченными предложениями.

В результате анализа понятий были выявлены представления первокурсников из гуманитарного направления (будущие учителя русского языка и литературы, истории) и естественнонаучного (будущие учителя биологии, географии, химии, математики, физики) о рефлексии. Они считают, что «рефлексия», в том числе и «рефлексия в педагогической деятельности» является подведением итогов своей деятельности, контроль ее результатов, формулировка выводов. У 56,6% студентов из гуманитарного направления и 60% первокурсников из естественнонаучного знание о рефлексии отсутствует. 11,7% студентов из гуманитарной группы и 15,7% из естественнонаучной группы путают рефлексию с рефлексом. Не все студенты 1 курса обоих направлений разводят понятия «рефлексия» и «рефлексия в педагогической деятельности». Они не разделяют рефлексию как «принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок; предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания; деятельность самопознания, раскрывающая внутреннее строение и специфику духовного мира человека» от рефлексии как процесса отражения одним человеком внутреннего мира другого человека, осознания действующим индивидом того, как он воспринимается партнерами по общению [8, с. 49].

Студенты 5-х курсов уже имеют другое представление о «рефлексии» и «рефлексии в педагогической деятельности». Знания выпускников естественнонаучного направления, характеризующие категориальный аппарат их педагогического мышления, позволяют им при раскрытии содержания данных понятий показать взаимосвязь между ними. В своих суждениях о рефлексии они, отвлекаясь от частного и единичного, отмечают, что рефлексия является важнейшим качеством регуляции, выбора и оценки педагогических действий (84%). В гуманитарном направлении только 60,8% студентов способны раскрыть содержание данных понятий, показать взаимосвязь между ними. Их педагогическое сознание не всегда «замечает» функции научного знания по отношению к мыслительной деятельности. Выявлено, что 68,1% выпускников из гуманитарного и 84,5% из естественнонаучного направлений, обращает внимание на функции научного знания в процессе решения педагогических задач.

По результатам исследования уровня рефлексивности по методике А.В.Карпова [9] у студентов 1 и 5 курсов гуманитарного направления (будущие учителя русского языка и литературы, истории), 1 и 5 курсов естественнонаучного направления (будущие учителя биологии, химии, географии, математики, физики) были получены следующие результаты. Студенты гуманитарного направления продемонстрировали снижение показателей по уровню развития рефлексии в процессе обучения: низкий уровень – с 37% до 43,2%, средний – с 32,1% до 13,2%. В то же время заметно вырос показатель высокого уровня в гуманитарном направлении с 30,6% до 43,2%. Данные говорят нам о понижении уровня развития рефлексии с 1 по 5 курс гуманитарного направления, но с сохранением средне-высокого уровня показателей. В свою очередь у студентов естественнонаучного направления наблюдается повышение показателей среднего уровня с 82,2% до 98,6% и высокого уровня с 32,4% до 72,2%. Рефлексия у студентов данного направления развивается во время обучения в вузе, несмотря на то, что по сравнению с 1 курсом гуманитарного направления у них преобладал низкий уровень рефлексивности (85,1%).

Результаты исследования особенностей активизации рефлексии (общей степени рефлексивности, рефлексивности в предметной и социально-психологической сфере и склонности к активизации определенного вида рефлексии) по методике Тутушкиной М.К. [10] позволили выявить следующие особенности рефлексии. У студентов 1 курса гуманитарного направления определилась склонность к социально-психологической рефлексии. Это значит, что у студентов 1 курса гуманитарного направления в социально-психологической сфере проявляется меньшая адекватность всех уровней личностной рефлексии. Они познают себя, конструируют свое взаимодействие с другими людьми, поверяя их во многом самостоятельно сконструированными законами, правилами, то есть продукты рефлексии используются только для самоконтроля, следования предписанным образцам. Степень общей рефлексивности составил 23,41 балл, что соответствует среднему уровню. При сопоставлении отношения, полученных при подсчете баллов по третьей и четвертым шкалам методики у студентов 1 курса естественнонаучного направления так же как и у студентов 1 курса гуманитарного направления определилась склонность к социально-психологической рефлексии. Это значит, что у студентов 1 курса естественнонаучного направления в социально-психологической сфере проявляется меньшая адекватность всех уровней личностной рефлексии. Они познают себя, конструируют свое взаимодействие с другими людьми, поверяя их во многом самостоятельно сконструированными законами, правилами, то есть продукты рефлексии используются только для самоконтроля, следования предписанным образцам. Степень общей рефлексивности составил 23,74 балл, что соответствует среднему уровню.

При сопоставлении отношения, полученных при подсчете баллов по третьей и четвертым шкалам методики у студентов 5 курса гуманитарного направления определилась склонность к социально-психологической рефлексии. Это значит, что у студентов 5 курса гуманитарного направления в социально-психологической сфере проявляется меньшая адекватность всех уровней личностной рефлексии. Они также познают себя, конструируют свое взаимодействие с другими людьми, поверяя их во многом самостоятельно сконструированными законами, правилами, то есть продукты рефлексии используются только для самоконтроля, следования предписанным образцам. Степень общей рефлексивности составил 23,85 балл, что соответствует среднему уровню.

При сопоставлении отношения, полученных при подсчете баллов по третьей и четвертым шкалам методики у студентов 5 курса естественнонаучного направления так же как и у студентов 5 курса гуманитарного направления определилась склонность к социально-психологической рефлексии. Это значит, что у студентов 5 курса естественнонаучного направления в социально-психологической сфере проявляется меньшая адекватность всех уровней личностной рефлексии. Ими также продукты рефлексии используются только для самоконтроля и следования предписанным образцам. Степень общей рефлексивности составил 24,25 балл, что соответствует среднему уровню.

Таким образом, мы пришли к выводу, что у студентов 1 и 5 курсов по двум направлениям сформировался средний уровень общей рефлексивности со склонностью к социально-психологической рефлексии, кроме 1 курса естественнонаучного направления, у которых

определилась склонность к предметной рефлексии. Социально-психологическая форма рефлексии помогает студентам в затруднительных ситуациях, что является благоприятным для будущего педагога, так как обращение к рефлексии, как правило, более оправдано с точки зрения разумности траты времени именно в затруднительных, неоднозначных обстоятельствах, то есть помогает ответить на такие сложные вопросы как «Почему?» и «Кто виноват?».

Предметная рефлексия, которая не развивается у данных курсов, кроме 1 курса естественнонаучного направления, позволяет учителю принять решение о том, как следует действовать, чтобы достичь цели и ответить на вопрос «Как делать?» («Что делать?»). Это значит, что у студентов 1 курса естественнонаучного направления в затруднительных ситуациях предметная рефлексия позволяет принять решение о том, как следует действовать, чтобы достичь цели. Студенты данного направления сначала осваивают некие образцы взаимодействия с объектами, которые предлагают ему другие, сверяются с ними, контролируют себя в соответствии с этими образцами, анализируют их, а затем начинают придумывать и конструировать свои собственные образцы. В ряде исследований было показано, что один вид не может существовать без другого и должны работать как единый рефлексивный механизм, особенно в педагогической деятельности учителя [11–13].

Для определения значимости различий мы использовали методы математической статистики (критерий Колмогорова – Смирнова, Т – критерий для независимых выборок).

В результате исследования значимости различий показателей рефлексивности по методике М.К. Тутушкиной первого курса гуманитарного и естественнонаучного направлений были выявлены значимые различия по показателю предметной рефлексии ($t=3,3$, $p=0,01$). Однако по показателям общей ($t=-0,1$, $p>0,05$) и социально-психологической ($t=-0,7$, $p>0,05$) рефлексивности по данной методике в исследуемых группах значения статистически достоверно не различаются. Это говорит о том, что имеются достоверные различия только в области предметной рефлексии. Будущие учителя 1 курса естественнонаучного направления более склонны к принятию решения, то есть знают, как следует действовать, чтобы достичь цели. Они сначала осваивают некие образцы взаимодействия с объектами, которые предлагают другие, сверяются с ними, контролируют себя в соответствии с этими образцами, а затем, проанализировав их, начинают придумывать свои собственные, конструировать их, в отличие от студентов гуманитарного направления.

В результате исследования значимости различий показателей рефлексивности 5-х курсов гуманитарного и естественнонаучного направлений по методике М.К.Тутушкиной значимые различия по показателям общей, предметной и социально-психологической рефлексии не выявлены. Такие результаты могут свидетельствовать о том, что в период окончания учебы у студентов – будущих учителей 5 курса нет различий в проявлениях рефлексии. На первых курсах были различия, а на пятых их нет. Возможно, это обусловлено особенностями учебного процесса в вузе и овладением профессии педагога.

Далее мы исследовали значимость различий по всем показателям общей рефлексивности по методике М.К. Тутушкиной для 1 и 5 курсов гуманитарного и естественнонаучного направлений. Значимые различия по этим показателям выявлены не были. Это означает, что в процессе обучения не придавалось особого значения развитию рефлексии, то есть она не развивалась и не являлась задачей в образовательных результатах. Но при этом именно у студентов гуманитарного направления не различаются показатели у 1 и 5 курсов. У студентов естественнонаучного направления происходит развитие рефлексии в процессе обучения в предметной области.

В результате математико-статистического анализа эмпирических данных 1 и 5 курсов естественнонаучного направления были выявлены значимые различия по показателю предметной рефлексивности ($t=-1,8$, $p=0,05$). Однако по показателям общей ($t=0,1$, $p>0,05$) и социально-психологической ($t=0,7$, $p>0,05$) рефлексивности данной методики в исследуемых группах дисперсии сравниваемых распределений значений статистически достоверно не различаются. Это может означать, что в процессе обучения на естественнонаучном направлении больше используется педагогических технологий, способствующих развитию рефлексии.

Кроме того, мы исследовали значимость различий показателя рефлексивности по методике А.В. Карпова у 1 и 5 курсов гуманитарного и естественнонаучного направлений. Статистический анализ эмпирических данных по методике А.В. Карпова 1-го и 5-го курсов гуманитарного направления значимые различия не выявил ($t=0,1$, $p>0,05$). Это подтверждается данными, полученными по методике М.К.Тутушкиной.

Математико-статистический анализ эмпирических данных по методике А.В. Карпова 1-го и 5-го курсов естественнонаучного направления показал значимые различия в исследуемых группах ($t=-2,5$, $p=0,02$). Данные результаты свидетельствуют о том, что у студентов 5-х курсов естественнонаучного направления рефлексия развита лучше, чем у студентов 1-х курсов.

Таким образом, общая рефлексивность и ее виды у будущих учителей гуманитарного направления первых и пятых курсов существенно не отличаются, в то время как студенты пятых курсов естественнонаучного направления существенно превосходят первокурсников. Также у будущих педагогов естественнонаучного направления на первом курсе больше развита предметная рефлексия по сравнению со студентами гуманитарного направления.

По результатам нашего исследования мы можем рекомендовать активизировать развитие рефлексии будущих педагогов с помощью педагогической практики. Рефлексия студента в педагогической практике означает, что он осмысливает не только свои действия и поступки, но и действия и поступки учащихся, соотносит данные действия с точки зрения собственного развития и развития школьников. В период практики будущий учитель непосредственно рефлексирует по поводу себя и по поводу ребенка. В учебном процессе рефлексия относительно ученика осуществляется опосредованно в моделируемых преподавателем педагогических ситуациях. Отметим, что педагогическая практика располагает большими возможностями, чем учебный процесс, в развитии предметной и социально-психологической рефлексии. Задания по практике могут включать в себя исследование студентом собственного общения с учащимися с помощью метода самонаблюдения. Для этого можно использовать такие средства как изучение рекомендованной литературы по рефлексии, оценивание будущего педагога учащимися по специальным шкалам, составление рекомендаций самому себе, ведение дневника практики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жданова Л.Г. Индивидуально-психологическая актуализация эмпатийного потенциала будущего профессионала : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М.: РГСУ, 2010 25 с.

2. Жданова Л.Г. Эмпатийные способности студентов

разных вузов // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 3 (8). С. 58-62.

3. Манахова Н.М. Генезис научных представлений о рефлексии: Философский аспект // Телескоп: Научный альманах. 2004. Вып. 6. С. 212-229.

4. Манахова Н.М. Содержание понятия «педагогическая рефлексия» // «Учить учителя»: материалы межвузовской научно-практической конференции. Самара: СГПУ, 2004. С. 247-255.

5. Манахова Н.М. Изучение способности студентов к педагогической рефлексии в процессе обучения в вузе // Высшее гуманитарное образование XXI века: Проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Самара: Издательство СГПУ, 2006. С. 131-135.

6. Манахова Н.М. Формирование способности будущего учителя к педагогической рефлексии : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Самара: СГПУ, 2006. 25 с.

7. Манахова Н.М. Рефлексивный контекст деятельности учителя // Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение: материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной 110-летию со дня рождения к.п.н., заведующего кафедрой химии Гавриила Андреевича Зданчука. Самара: Глагол, 2016. С. 109-117.

8. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Составители Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. СПб.: Изд-во ин-та образования взрослых совместно с изд-вом «Тускарора», 1996. 175 с.

9. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностирования // Психологический журнал. М.: Наука, 2003. Том 24. № 5. С. 45-57.

10. Практическая психология : учебник / Под ред. М.К. Тутушкиной. 4-е изд., перераб., доп. СПб.: Дидактика Плюс, 2001. 368 с.

11. Лобанова Ю.И. Исследовательское влияние особенностей рефлексивного механизма на успешность профессиональной подготовки современного специалиста: автореф. дис. … канд. псих. наук. СПб, 1998. 20 с.

12. Шаров А.С. Рефлексия в развитии и становлении человека // Ежегодник РПО. Психология в системе наук (междисциплинарные исследования). 2002. Т. 9. Вып. 1. С. 47-49.

13. Локк Дж. Сочинение : в 3 т. Т.1. М.: Мысль, 1985. 622 с.

FEATURES OF THE REFLECTION OF FUTURE TEACHERS

© 2017

L.G. Zhdanova, candidate of psychological sciences, associate professor, department of pedagogy and psychology
N.M. Manakhova, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of pedagogy and psychology
Samara State Social and Pedagogical University, Samara (Russia)

Keywords: reflexion; students of a pedagogical university; pedagogical activity; subject reflection; social and psychological reflection.

Abstract. Reflexion ensures the success of pedagogical activity, as it helps to formulate the expected results, determine the goals for further work, adjust the strategy for solving problems, and analyze their achievements. A study was made of the features of the reflection of students of a pedagogical university of 1-5 courses of the humanities and natural sciences. General reflexivity and its types in the future teachers of the humanitarian direction of the first and fifth courses are not significantly different, while the students of the fifth courses of the natural-science direction of more freshmen are inclined to reflect. Also, future teachers of the natural-science direction in the first year have more developed subject reflection in comparison with students in the humanitarian field.

УДК 614.253.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ВРАЧА И ЧЕЛОВЕКА У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕМОРИАЛЬНОЙ КОМНАТЫ-МУЗЕЯ ДОКТОРА Ф.П. ГААЗА

© 2017

Н.А. Скоблина, доктор медицинских наук, профессор, эксперт РАН
Российский национальный исследовательский университет имени Н.И. Пирогова Минздрава России, г. Москва (Россия)
Г.А. Гончарова, кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков, сотрудник мемориальной комнаты-музея имени Ф.П. Гааза
«Национальный медицинский исследовательский центр здоровья детей» Минздрава России, г. Москва (Россия)

Ключевые слова: формирование личности; Ф.П. Гааз; студенты; мемориальная комната-музей Ф.П. Гааза.

Аннотация. В статье говорится о глубоко назревшей проблеме формирования личности врача и человека в процессе образования, которая является первостепенной задачей сохранения культурного потенциала и интеллектуального капитала нации. Наследие доктора Ф.П. Гааза, великого врача-гуманиста и филантропа, вызывает восхищение и преклонение перед его настоящим подвигом служения простому народу, самым уязвимым, незащищенным слоям общества – осужденным, ссыльным и каторжанам. В год 235-летия со дня рождения Ф.П. Гааза была открыта «Мемориальная комната-музей доктора Ф.П. Гааза», которая открывает возможность познакомиться с жизнью и гражданским подвигом этого выдающегося человека.

В настоящее время мы переживаем глубокие преобразования в жизни общества, когда на первый план выходит проблема Человека и человеческих отношений, а значит, задача формирования личности как одна из функций образования является особенно актуальной. Стремительно меняющееся информационно-временное пространство жизни предъявляет новые требования к механизмам адаптации человека, его способности решать стратегические задачи движения общества и своей самореализации в новых условиях жизни и в решении проблем современного общества.

В результате принципиально изменившегося информационно-психологического, социокультурного пространства жизнедеятельности происходит ломка привычных мыслительных процессов, изменяется восприятие человека, его сознание, мышление, мотивационно-потребностная сфера. Помимо новых возможностей, усиления информационного ресурса человека, мы столкнулись с нарастающими негативными эффектами в виде – растущего эгоизма, жестокости, потери нравственных ориентиров, стремления к собственному благополучию «любой ценой», приводящими к многочисленным стрессам и кризису межличностных отношений.

Преодолеть эти негативные тенденции возможно силами всего общества путем конвергенции, духовной интеграции, сотрудничества и совершенствования системы образования. В этом ключе проблемы формирования личности человека становятся важнейшим условием развития общества. В современном обществе состояние жизни самих людей характеризуется глобальным кризисом, в том числе кризиса нравственности. Этот системно проявляющийся кризис поставил человечество на грань выживания. Современный социум как система изменился во всех своих параметрах, что повлекло за собой и качественные изменения человека, обладающего сегодня новым типом мышления, сознания и самосознания, ориентированного на получение «любой ценой» материального благополучия, развлечений, раскованности, в основе которых, в сущности, могут лежать бездушное отношение к окружающим, вседозволенность, разрушение личности.

Поэтому формирование культурного и нравственного потенциала подрастающего поколения, а также преемственности поколений в сохранении и накоплении этого потенциала вселяют надежду на создание в будущем более интегрированной, более целостной картины пространства жизни человека в современном мире. Настоящее время жизни человека – это не просто другое время, а другое его понимание, другое его использование [1].

Таким образом, система образования нашего времени должна быть нацелена на подготовку человека, обладающего помимо потенциала необходимых знаний, технологий, еще и твердых нравственных установок, духовных ценностей, таких как милосердие, способность к сопереживанию, терпимость, справедливость, порядочность, ответственность и патриотизм.

Такое образование должно быть ориентировано согласно Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования на формирование ряда компетенций, среди которых этические и деонтологические принципы в профессиональной деятельности: Общекультурные компетенции (способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции, ОК-2) и Общепрофессиональные компетенции (способность и готовность реализовывать этические и деонтологические принципы в профессиональной деятельности, ОПК-3).

В ходе преподавания студентам-медикам данные компетенции у будущих врачей могут формироваться с использованием ресурсов «Мемориальной комнаты-музея доктора Ф.П. Гааза», расположенной в НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков.

С момента организации в 1959 году НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков располагается в Городской усадьбе Нарышкина, которая является памятником архитектуры и истории XVIII-XIX вв. Федерального значения. Вот уже более 180 лет судьба здания тесно связана с медициной. С 1844 года в Малом Казенном переулке по инициативе доктора Ф.П. Гааза была открыта Полицейская Больница для бесприютных, заболевших на улице. Москвичи называли её «Гаазовской». При жизни Ф.П. Гааза в ней лечилось около 30000 больных. По инициативе Ф.П. Гааза начальство больницы хлопотало также о помещении престарелых в богадельни, об отправлении крестьян на родину, истребовании больным паспортов и т.д.

«Милосердие, благотворительность, святость, добро» - вот первые ассоциации, которые возникают, когда речь заходит о Федоре Петровиче. В год 235-летия со дня рождения выдающегося врача-гуманиста Ф.П. Гааза при активной поддержке активистов и общественных организаций 18 сентября 2015 года состоялось открытие «Мемориальной комнаты-музея доктора Ф.П. Гааза».

Музей предполагает осуществление просветительной, научно-исследовательской и образовательной деятельности для патриотического воспитания молодежи, развития и воспитание личности, и прежде всего, личности врача.

Как и другие учебные музеи, он создан при

ведомственной организации и содержит коллекцию, помогающую в реализации учебных программ. Музей закрытого типа и его экспозиция доступна ограниченному числу посетителей. Кроме того, он включает в себя также уникальное здание, где располагаются экспонаты, а также предполагает научно-исследовательскую работу, в том числе и студенческую.

В экспозиции присутствуют уникальные вещи, связанные с именем Федора Петровича и медициной того времени. В ходе занятий на кафедре гигиены детей и подростков студенты посещают комнату-музей, знакомятся с экспозицией и узнают от преподавателя о жизненном подвиге «Святого московского доктора».

В воспоминаниях современников доктора Ф.П. Гааза можно прочитать: «Иногда встречные с партиею (заключенных) москвичи, торопливо вынимая подаяние, замечали, что вместе с партиею шел, - нередко много верст - старик во фраке, с Владимирским крестом в петлице, в старых башмаках с пряжками и в чулках, а если это было зимою, то в порыжелых высоких сапогах и в старой волчьей шубе. Но москвичей не удивляла такая встреча. Они знали, что это «Федор Петрович», что это «Святой доктор» и «Божий человек», как привык звать его народ» [2]. Ф.П. Гааз приехал в Россию довольно богатым человеком и приумножил свое состояние, занимаясь обширной медицинской практикой среди зажиточных пациентов, но впоследствии потратил все свое состояние на бесчисленные благотворительные дела. Последние годы жизни доктор жил при созданной им Полицейской больнице. Умер Федор Петрович так же в Полицейской больнице в Малом Казенном переулке 16 августа 1853 году в абсолютной нищете. Хоронили его за счет государства, поскольку после его смерти в квартирке не обнаружено средств даже на его погребение [3].

Посещение мемориальной комнаты вызывает живой отклик у будущих врачей. Приведем только несколько записей из книги отзывов: *«Мы хотим поблагодарить руководство НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков за создание такого великолепного музея. Побывав в музее, у нас появилось желание брать пример с такого великого человека и творить добро. Мы окунулись в атмосферу того времени. Студенты 4-го курса ПФ первого МГМУ имени И.М. Сеченова».* Студентка 4-го курса ПФ первого МГМУ имени И.М. Сеченова, Соболева Виктория: *«Познакомившись с жизнью и деятельностью такого Человека, понимаешь, что медицина – это не профессия, а жизнь!».*

Таким образом, важнейшей задачей сегодня является мобилизация сил всех наук: антропологии и этнологии, педагогики и психологии, физиологии и медицины, социологии и др., изучающих человека в его познании в ситуации самоопределения и активного саморазвития, дальнейшего самосовершенствования на качественно новых основаниях образования, и нуждающихся в государственной защите и поддержке. Переходность современной эпохи ставит все эти науки в сложную ситуацию выработки общенациональной идеи и формирования в обществе идеалов образованного человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фельдштейн Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI в.: вызовы информационной эпохи. // Вопросы психологии. 2013. № 1. С. 46-65.
2. А.Ф. Кони. Фёдор Петрович Гааз. Биографический очерк. СПб., 1896. 184 с.
3. Копелев Л. Святой доктор Федор Петрович Гааз. Л.: ПетроРИФ., 1993.

FORMATION OF THE IDENTITY OF THE DOCTOR AND PERSON OF MEDICAL STUDENTS WITH USE “MEMORIAL ROOM MUSEUM OF THE DOCTOR F. ITEM GAAZ”

© 2017

N.A. Skoblina, doctor of medicine, Professor, RAS expert
Pirogov national research medical University of Russian, Moscow (Russia)
G.A. Goncharova, candidate of medical Sciences, senior researcher,
Institute of hygiene and health of children and adolescents,
staff member of memorial Museum named after F.P. Haas
National medical research center of children’s health, Moscow (Russia)

Keywords: formation of the personality; F.P. Gaaz; students; memorial room and museum of F.P. Gaaz.

Abstract. The article tells about deeply imminent problem of formation of the identity of the doctor and person in the course of education which is a paramount problem of preservation of cultural potential and the intellectual capital of the nation. The heritage of doctor F.P. Gaaz, great doctor humanist and philanthropist, causes admiration and worship for his real feat of service to the simple people, the most vulnerable, unprotected sectors of society – to convicts and exiled. In a year of 235 anniversary since Dr. Gaaz’s birth “The memorial room of doctor F.P. Gaaz” has been opened which gives an opportunity to get acquainted with life and a civil feat of this outstanding person.

УДК 376(063)

ЭМПАТИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

© 2017

Т.Г. Хохлова, преподаватель психологических дисциплин
Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, г. Тольятти, Россия

Ключевые слова: инклюзивное образование; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; эмпатия; социализация.

Аннотация. Статья посвящена проблеме инклюзивного образования, в контексте которой рассматривается эмпатия как одна из важнейших составляющих инклюзивного образования. Проводится анализ нормативно-правовых источников в сфере защиты прав и интересов детей с ограниченными возможностями здоровья. Автор подчеркивает, что реализация принципа эмпатии педагогов на примере колледжа гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, является одним из необходимых условий для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одной из самых важных и масштабных перемен, происходящих в современном образовании, является то, что оно по своим целям, по своему назначению становится инклюзивным, то есть включенным, открытым для всех. И не просто открытым, а специальным образом, настроенным на каждого. Инклюзивное образование (фр. inclusif – включающий в себя, лат. includere – заключать, включать) – это особый подход к построению общего образования, который подразумевает доступность (возможность) образования для каждого ребенка, независимо от его особых нужд и потребностей.

Права детей на развитие личности в системе образования, ориентированного на индивидуальные потребности, и в том числе право детей с отклонениями в развитии учиться в тех же школах, где учатся их сверстники, живущие по соседству, признаны международными стандартами прав человека: Всеобщей декларацией прав человека, Международным актом по экономическим, культурным и социальным правам, Европейской социальной хартией, Декларацией о правах умственно отсталых лиц и другими документами [1].

Движение за Образование для всех возникло с момента проведения Всемирной конференции по Образованию для всех в Таиланде в 1990 году, и его целью стало предоставление всем детям, молодёжи и взрослым возможности реализовать своё право на образование.

Главный импульс инклюзивному образованию был дан 1994 году на Всемирной Конференции по образованию лиц с особыми потребностями, проходившей в Испании, где была принята Декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». Этот документ призывает государства действовать в направлении создания «школ для всех». Педагоги таких школ действуют из убеждения, что разница между людьми – это нормальное явление и что процесс обучения должен быть приспособлен к нуждам ребёнка, а не ребёнок подстроен под исходное определение, каким должен быть темп и характер обучения. Далее в документе говориться, что «лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов. Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями».

ЮНЕСКО выступает за поддержку равенства возможностей для людей-инвалидов и видит инклюзивное образование как позитивный шаг навстречу разнообразию и уникальности детей, предлагает рассматривать различия детей не как проблему, а как возможности развития процесса обучения, обеспечивающего доступность образования для любых групп детей.

В России возможность получения образования всеми детьми, независимо от ограничений возможностей здоровья, законодательно закреплено в Законе «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года. В части 27 статьи 2 Федерального закона №273 – ФЗ дано определение инклюзивного образования как обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [2]. На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регламентируется Конституцией РФ, Федеральным законом «Об образовании», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», Конвенцией ООН «О правах инвалидов», Конвенцией о правах ребенка, Европейской конвенцией о защите прав человека и основных свобод.

В Указе Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы» подчеркивается право лиц с инвалидностью на качественное образование с обеспечением реализации этого права через инклюзивное образование на всех уровнях [3].

На сегодняшний день вопросы инклюзивного образования находятся под пристальным вниманием не только современной науки, но и родителей, преподавателей, общественности.

Инклюзия подразумевает включение детей в образование независимо от их физического состояния, интеллектуального уровня, социальной национальной и религиозной принадлежности. Основная цель инклюзивного образования - это включение всех детей в учебный процесс и обеспечение их равноправия.

Одним из первых идею инклюзивного обучения, как педагогической системы обосновал в 30-годах Л. С. Выготский. Такой подход необходим для успешной практики социальной компенсации имеющегося у ребенка физического дефекта [4].

Развитие инклюзивного образования в настоящее время в России имеет ряд проблем и противоречий. Для его развития важны не только действенность законодательных и финансовых механизмов, но и изменение взглядов современного общества на обучение детей с особыми образовательными потребностями.

Общество не может и не должно ориентироваться только лишь на создание технических условий для создания безбарьерного доступа детей ограниченными возможностями здоровья (далее дети с ОВЗ), в образовательных организациях.

К барьерам инклюзивного образования можно отнести отсутствие у педагогов школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для

таких детей; специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения. Кроме того, немаловажно материально-техническое оснащение образовательных организаций под нужды детей с ОВЗ. Современное общество настороженно принимает детей с ОВЗ, иногда даже негативно относится к ним [5].

Инклюзивное (включающее) образование базируется на восьми принципах, один из них: «Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников». При инклюзивном образовании необходимо обеспечить безболезненное вхождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в группу сверстников.

Инвалидность, ограниченные возможности человека не относятся к разряду чисто медицинских явлений. Гораздо большее значение для понимания этой проблемы и преодоления ее последствий имеют социально-медицинские, социальные, экономические, психологические и другие факторы.

Люди с ограниченными возможностями испытывают функциональные затруднения не только вследствие заболевания, отклонений или недостатков развития, но и неприспособленности физического и социального окружения к их специальным потребностям, предрассудков общества, предосудительного отношения к инвалидам.

В Конвенции ООН о правах ребенка закреплено право детей, имеющих отклонения в развитии, вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые позволяют им сохранить чувство уверенности в себе и облегчают их активное участие в жизни общества; право неполноценного ребенка на особую заботу и помощь, которая должна предоставляться по возможности бесплатно с учетом финансовых ресурсов родителей или других лиц, обеспечивающих заботу о ребенке. [6]

Рассматривая отношение социума к людям с особыми потребностями, необходимо учитывать ряд других факторов, которые так же влияют на это отношение: социально – экономическое положение граждан, образование, исторические и географические условия, культурные ценности и традиционные верования и религия.

Научный интерес представляет анализ проблемы отношения к людям с особыми потребностями в контексте ее понимания различными религиями. Так, в мусульманской религии подчеркивается, что необходима забота о немощных (инвалидах) и предоставлении им тех же прав и обязанностей, как и другим членам общества, поскольку в этом отношении нет разницы между богатым и бедным, здоровым и калекой, сильным и слабым. Ислам всемерно заботится об инвалидах и гарантирует им достойную жизнь.

Христианство дает иной взгляд на «инвалидность». Подтверждением тому является слова Спасителя, сказавшего во время исцеления слепорожденного: «Не согрешил ни он, ни его родители, но это для того, чтобы на нем явились дела Божии». То есть «инвалидность» – это направление человека на особый духовный путь. И Всеведущий Бог направляет на такой путь только того, кто способен по нему идти. На Руси к инвалидам было особое уважительное отношение. Их называли «убогими», что означает приближенными к Богу. Но ни в коем случае не означает святость, а только направляет к более глубокой религиозной жизни, но не без желания самого инвалида [7].

Таким образом, главный ресурсный барьер для инклюзивного образования - это люди и их отношение, недостаток знаний, предубеждения, предрассудки. Отсутствие восприятия различий и стереотипность мышления. Безбарьерная среда в инклюзивном образовании – это, прежде всего, среда психологическая.

Модель инклюзивного образования строится на основании следующего социального подхода, оно направлено не на изменение людей с ограниченными возможностями здоровья, а на изменение отношения общества к инвалидам. Инклюзия в образовании – это один из аспектов инклюзии в обществе.

Программы инклюзивного образования достаточно активно внедряются в Москве, Санкт-Петербурге и ряде других крупных центрах, в регионах, городах.

Программа в инклюзивном образовательном пространстве требует от педагогов развития профессиональных компетенций, неотъемлемым компонентом которых является педагогическая эмпатия.

Слово эмпатия произошло от греческого «empatos», что означает «вчувствование, проникновение». Термин «эмпатия» появился в начале XX века благодаря американскому психологу Э. Титченеру.

Многозначность термина «эмпатия» некоторые исследователи используют однозначные, по их мнению, понятия «идентификация», «сопереживание» (Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова, С. Труакс).

В педагогической психологии эмпатия трактуется как свойство личности педагога, проявляющееся в ситуациях общения и взаимодействия, в которых актуализируется гуманистическая направленность (Т.П. Гаврилова, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.И. Долгова, А.В. Козина, С.В. Кондратьева, Г.Ф. Михальченко, К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, М.Ю. Тюлин, Е.А. Хрусталева) [9]

Многие исследователи (А. А. Бодалёв, Т. П. Гаврилова, Л. И. Джрназян, Л. П. Стрелкова, А. Г. Ковалёв, З.Фрейд, К. Роджерс, С. Б. Борисенко, М. Хоффман) связывают разработку проблемы эмпатии с нравственными и эстетическими чувствами.

Этот вопрос приобретает особый смысл в усвоении ребенком духовных и нравственных ценностей, которые трансформируются в свойства личности и проявляются в отношениях с другими людьми (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В.Н. Мясищев, С. Л.Рубинштейн). Из этого следует, эмпатия выступает механизмом установления взаимоотношений [8].

Отечественные психологи Е. Н. Васильева, Л. П. Выговская, О. И. Цветкова указывают на то, что эмпатия является важнейшей детерминантой человеческих отношений. Развитие эмпатии у детей в семье, является одной из важных проблем сегодняшней психолого-педагогической науки.

Вероятнее всего, эмпатия является врожденным качеством человека. Как и многие психологические качества личности, эмпатию необходимо развивать. Эмпатические способности не имеют возрастных ограничений, но возрастают с ростом жизненного опыта [9].

Эмпатию трудно воспитать, но также трудно и разрушить. Эмпатия сближает людей в общении, доводя его до уровня доверительного. Эмпатия является профессионально значимым личностным качеством для педагога. Способность к эмпатии способствует сбалансированности межличностных отношений в общении. Развитая эмпатия – это умение ставить себя на место человека в самых трудных ситуациях, способность ощущать его душевное состояние. С уровнем развития эмпатии связан выбор способа разрешения сложных ситуаций [10].

Педагог является «главным» специалистом по отношению к ребенку, подростку с особенностями здоровья. Его цель – создать у всех обучающихся возможность наиболее полноценной социальной жизни, активного участия в коллективе, тем самым, обеспечивая наиболее полное взаимодействие, заботу друг о друге. Способность к сопереживанию не только повышает адекватность восприятия «другого», но и ведет к установлению эффективных, положительных взаимоотношений с людьми.

С целью повышения качества социально-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, педагоги стремятся найти индивидуальный подход к «особенному» обучающемуся, создать психоэмоциональный режим обучения, воспитания и развития.

В Гуманитарном колледже имени Святителя Алексия, митрополита Московского из 390 студентов очной формы обучения – 10 студентов с ОВЗ, это чуть

больше 2-х процентов.

Появляется необходимость обеспечения безболезненного вхождения ребенка с ОВЗ в группу сверстников.

Поскольку процесс обоюдной адаптации сокращается и облегчается при положительном общественном мнении, в колледже акцент делается на психологическое сопровождение студентов с инвалидностью с использованием элементов русской православной культуры.

Православие и образовательный процесс неразрывно связаны в духовном порыве. А именно в любви, сострадании, понимании другого человека [11].

Для успешного образовательного процесса в колледже создана такая атмосфера, которая позволяет детям с ОВЗ чувствовать себя частью социума, не ощущая давления и насмешек со стороны общества.

Религия и вера являются неотъемлемыми составляющими инклюзивного образования благодаря гуманности и чуткости по отношению к участникам образовательного процесса, так как образование в православной культуре несет с собой огромную духовную миссию тепла и просвещения.

В учебные планы всех специальностей колледжа включены такие дисциплины, как «Основы религиоведения» и «Основы православной культуры». Эти дисциплины преподают священнослужители, которые формируют эмпатию, воспитывая в обучающихся духовность, сострадание и милосердие по отношению друг к другу.

Вовлекаться в общий образовательный процесс Гуманитарного колледжа студентам с ОВЗ помогает участие в проектной деятельности. Проектная работа – одна из эффективных технологий развития инклюзивного образования. Так, например, в рамках общеколледжного проекта «Золотой проект года» проходивший в декабре 2016 года с участием студентов с ОВЗ наблюдалась положительная динамика в их социализации. По завершению проекта все участники отметили, что они научились работать в команде, вместе обсуждать идеи, принимать решения. А студенты с ОВЗ поблагодарили своих сверстников за их психологическую поддержку, которая помогла им поверить в свои силы и раскрыть творческий потенциал.

Также в нашей образовательной организации с детьми с ограниченными возможностями здоровья проводятся занятия по ЛФК (лечебная физическая культура). Преподаватель физкультуры бесплатно проводит такие занятия во внеурочное время. Индивидуальный подбор физических упражнений, игр осуществляется согласно рекомендациям психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

Ожидаемые результаты от этих занятий для студентов с ОВЗ заключаются:

- в развитии коммуникативных навыков;
- в формирование положительной мотивации к обучению,
- в формировании механизмов волевой регуляции в процессе осуществления заданной деятельности;
- в создание условий для развития сохранных функций;
- в коррекции отклонений в развитии познавательной и эмоционально–личностной сферы.

Для их родителей:

- снижение эмоционального дискомфорта в связи с отклонениями в развитии их ребенка;
- формирование у родителей адекватных представлений о потенциальных возможностях детей с ОВЗ, оптимизация их педагогического потенциала [13].

Только осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека, умение сопереживать студенту, сочувствовать ему, проявлять доброжелательность, чувство сопричастности ко всем его «победам» и «поражениям» – эти ведущие качества педагогов и обычных студентов позволяют установления с детьми с ОВЗ уважительных, доброжелательных взаимоотношений.

Таким образом, получение детьми с ОВЗ образования, профессии является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Европейская социальная хартия (пересмотренная). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120807/.
2. Федеральный Закон об образовании в РФ. URL: http://shkola5kimovsk.ucoz.ru/dokument/ofizal/fz_ob_obrazovanii.pdf.
3. О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы. URL: http://old.duma.tomsk.ru/page/22899/.
4. Выготский Л.С. Психология: учебное пособие, 2003. 656 с. С. 39-49.
5. Ахметова Д.З., Челнокова Т.А. Теоретико-методологические основания инклюзивного образования в трудах российских ученых первой четверти XX в. // Народное образование. Педагогика. 2016.
6. Конвенция о правах ребенка URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/.
7. Евангелие от Иоанна // Новый Завет. М.: Духовное Преображение, 2013. 992 с. Гл. 9. Стих 2–3.
8. Салаватулина Л.Р. Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовании. 2016.
9. Брекинакан О.В. Актуальные проблемы эмоционального развития современных российских детей. 2015.
10. Изучение эмпатии педагога в коррекционном учреждении. URL : https://studwood.ru/1542424/pedagogika/izuchenie_empatii_pedagoga_v_korrektsionnom_uchrezhdenii.
11. Цыганкова М.Н. Возможности применения элементов Православной культуры в психологическом сопровождении инклюзивного образования // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2010.
12. Ахметова Д.З., Нигматов З.Г., Челнокова Т.А., Юсупова Г.В. и др. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие; под ред. Д.З. Ахметовой. Казань: Издательство «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. 204 с.
13. Дианова В.И. Роль социализации в системе помощи детям-сиротам с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2008. № 5. С. 53-56.

EMPATHY AS A CONDITION OF INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT IN TODAY'S SOCIETY

© 2017

T.G. Khokhlova, lecturer of psychological disciplines
Humanities, Social and Pedagogical Sciences College of St. Alexis, Metropolitan of Moscow, Togliatti (Russia)

Keywords: inclusive education; students with special educational needs and disabilities; empathy; socialization.

Abstract. The article is concerned with the inclusive education problem in the context of empathy as a key element of inclusive education. Provides an analysis of regulatory sources of interests to children with special educational needs and disabilities safeguarding. Evidence from the Moscow Metropolitan Saint Aleksi`s humanities and social – pedagogical sciences College, the author emphasizes the fact of the best practices of empathy approach realization. That serves to show that the empathy approach is one of the necessary conditions for successful socialization of the students with special educational needs and disabilities.

НАШИ АВТОРЫ

Абросимова Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443110, Россия, г. Самара, Ново-Садовая, д. 30, кв. 396.
E-mail: abrosimova-tn@mail.ru

Айтбаева Майра Абзаловна, кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора.
Адрес: Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, 120000, Казахстан, г. Кызылорда, ул. Жакаева, 75.
E-mail: maira71@list.ru

Аниськин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук., доцент, декан факультета математики, физики и информатики.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443090, Россия, Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 24.
E-mail: vnaniskin@gmail.com

Антонова Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Высшая математика и математическое образование».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: I.Antonova2@tltsu.ru

Балашова Валентина Федоровна, доктор педагогических наук, доцент.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: balashova.valent@mail.ru

Бельдинова Елена Владимировна, преподаватель общепрофессиональных дисциплин по специальности «Банковское дело».
Адрес: Самарский финансово-экономический колледж, 443090, Россия, г. Самара, ул.Антонова-Овсеенко, 57.
E-mail: elbeldinova@mail.ru

Богатова Ирина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Волжский университет имени В.Н. Татищева, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Ленинградская, 16.
E-mail: I.B.Bogatova@mail.ru

Бокарева Наталья Андреевна, доцент кафедры гигиены, доктор медицинских наук.
Адрес: Российский национальный исследовательский университет имени Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения Российской Федерации, 117997, Россия, г. Москва, ул. Островитянова, 1.
E-mail: this.charming.man@mail.ru

Борзенкова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара, ул. Максима Горького, д. 65/ 67.
E-mail: kaf.no@sgspu.ru

Брыксина Ольга Федоровна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой ИКТ в образовании.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, Самара, ул. М. Горького, 65/ 67.
E-mail: bryksina@gmail.com

Букалова Вера Васильевна, магистрант кафедры «Педагогика и методики преподавания».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская,14.
E-mail: dombukalova@yandex.ru

Буковцова Нина Ивановна, кандидат педагогических наук, декан факультета психологии и специального образования.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: bukovtsova@pgsga.ru

Буренина Валентина Игоревна, старший преподаватель.
Адрес: Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана, 105005, Россия, г. Москва, 2-я Бауманская ул., д. 5, стр. 1.
E-mail: fno@sgspu.ru

Бывшева Татьяна Михайловна, учитель математики.
Адрес: МБОУ г.о. Тольятти «Школа с углубленным изучением отдельных предметов № 21», 445004, Россия, Самарская область, г. Тольятти, бульвар 50 лет Октября, 23.
E-mail: zhilkina-93@mail.ru

Воробьева Ольга Владимировна, старший преподаватель кафедры химии, географии и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. Максима Горького, 65/67.
E-mail: helga-v72@yandex.ru

Востроилова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Воронежский государственный педагогический университет, 394000, Россия, Воронеж, ул. Ленина, 86.
E-mail: elenavostroilova@mail.ru

Гончарова Галина Альбертовна, кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник.
Адрес: «Национальный медицинский исследовательский центр здоровья детей» Минздрава России, 105064, г. Москва, Малый Казенный переулок, д. 5, стр. 5.
E-mail: GoncharovaGA@mail.ru

Горбатов Сергей Васильевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики, прикладной математики и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443090, Россия, Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 24.
E-mail: sgorbatov@gmail.com

Горшенина Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, 11 а.
E-mail: sngorshenina@yandex.ru

Гуреева Екатерина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления, сервисных технологий и экономического образования.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: ekaterina.gureeva@pgsga.ru

Гурова Ирина Владимировна, старший преподаватель.
Адрес: Самарский государственный педагогический университет, 444690, Россия,
г. Самара, ул. Блюхера, 25.
E-mail: kafdo@mail.ru

Гурьянова Оксана Александровна, кандидат педагогических наук, преподаватель.
Адрес: ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», 445028, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Революционная, 74.
E-mail: Guryanova_o_a@List.ru

Дворжак Елена Юрьевна, магистрант.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099 г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: lenadjim@list.ru

Добудько Александр Валерьянович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики, прикладной математики и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443090, Россия, Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 24.
E-mail: a.dobudko@pgsga.ru

Добудько Татьяна Валерьяновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой информатики, прикладной математики и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443090, Россия, Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 24.
E-mail: tdobudko@mail.ru

Еналеева Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики.
Адрес: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая 11 А.
E-mail: nata-1222@yandex.ru

Ершова Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, преподаватель.
Адрес: Гуманитарный колледж, 445028, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Революционная, 74.
E-mail: ershova.1969@bk.ru

Жданова Елена Юрьевна, аспирант, специалист по координации научно-исследовательской деятельности.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: celena111@yandex.ru

Жданова Лора Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: lora2903@mail.ru

Жметко Анастасия Владимировна, студент 3-го курса.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 24.
E-mail: nastyazhmetko@yandex.ru

Жметко Ольга Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики, прикладной математики и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 24.
E-mail: Jmetko@yandex.ru

Земсков Алексей Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: a-zem@bk.ru

Ибрагимова Сакиня Абдулловна, старший преподаватель кафедры химии, географии и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. Максима Горького, 65/67.
E-mail: rayon122@yandex.ru

Ильина Валентина Николаевна, кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии, экологии и методики преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. Максима Горького, д. 65/67.
E-mail: 5iva@mail.ru

Кавеленова Людмила Михайловна, доктор биологических наук, профессор, заведующий кафедрой экологии, ботаники и охраны природы.
Адрес: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Россия, г. Самара, ул. Московское шоссе, д. 34.
E-mail: lkavelenova@mail.ru

Калинина Лариса Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: klar1992@gmail.com

Клочкова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: gal.klochkowa@yandex.ru

Колыванова Лариса Александровна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: larisaleksandr@yandex.ru

Корчиков Евгений Сергеевич, кандидат биологических наук, доцент, кафедра экологии, ботаники и охраны природы.
Адрес: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Россия, г. Самара, ул. Московское шоссе, д. 34.

Котлякова Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432000, Россия, г. Ульяновск, Площадь100-летия со дня рождения В.И. Ленина, д. 4.
E-mail: tatjana.kot@inbox.ru

Кулешова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: kuleshova06@mail.ru

Курьянова Екатерина Александровна, магистрант.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: precious-heart@yandex.ru

Лизунова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, экологии и методики обучения.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: elen-lizunova@yandex.ru

Майорова Наталья Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теоретических основ физического воспитания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, г.Самара, 443099, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: majorova@pgsga.ru

Максимова Наталья Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, 443099, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: fno@sgspu.ru

Манахова Надежда Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, г.Самара, ул.М.Горького,65/67
E-mail: manakhova@pgsga.ru

Маркелова Светлана Валерьевна, доцент кафедры гигиены, доктор медицинских наук.
Адрес: Российский национальный исследовательский университет имени Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения Российской Федерации, 117997, Россия, г. Москва, ул. Островитянова, 1.
E-mail: this.charming.man@mail.ru

Маскаева Елена Александровна, магистрант.
Адрес: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, 11 а.
E-mail: elena.masckaeva@yandex.ru

Милушкина Ольга Юрьевна, заведующая кафедрой гигиены, доктор медицинских наук, профессор.
Адрес: Российский национальный исследовательский университет имени Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения Российской Федерации, 117997, Россия, г. Москва, ул. Островитянова, 1.
E-mail: this.charming.man@mail.ru

Михайлова Алла Григорьевна, старший преподаватель.
Адрес: Севастопольский государственный университет, 299053, Россия, г. Севастополь, ул. Университетская, 33.
E-mail: Steba1971@mail.ru

Морозова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный университет путей сообщения, 443066, Россия, г. Самара, ул. Свободы, 2 В.
E-mail: eamorozova063@rambler.ru

Наливайко Ирина Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443090, Россия, Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 26.
E-mail: naliirina@yandex.ru

Нелюбина Елена Георгиевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Химия, география и методика их преподавания».
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: nelena2001@mail.ru

Нестерова Анна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования.
Адрес: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432700, Россия, г. Ульяновск, Площадь100-летия со дня рождения В.И. Ленина, д. 4.
E-mail: a_saushkina@mail.ru

Носова Тамара Михайловна, доктор педагогических наук, профессор.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: ssllnn@mail.ru

Паленова Алина Николаевна, воспитатель.
Адрес: МАДОУ «Детский сад № 42», 430023, Россия, г. Саранск, Проспект 60 лет Октября, д. 23.
E-mail: palenowa.alina@yandex.ru

Паршина Наталья Александровна, аспирант.
Адрес: Мордовский государственный педагогический институт, 430007, Россия, г. Саранск, ул. Студенческая, 11 а.
E-mail: natasha_marinkina@mail.ru

Пецина Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, профессор.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 445020, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: irina_petsina@mail.ru

Податнова Маргарита Леонидовна, магистрант.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443090, Россия, Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 26.
E-mail: podatnova2013@yandex.ru

Подлубная Алена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: balashova.valent@mail.ru

Позднякова Оксана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, профессор кафедры педагогики и психологии.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: oksana_1970@mail.ru

Пономарева Елена Александровна, учитель химии.
Адрес: МБОУ гимназия № 9, Россия, 394042, г. Воронеж, ул. Минская, д. 23.
E-mail: elena041167@gmail.com

Пугач Ольга Исааковна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики, прикладной математики и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443090, Россия, Самара, ул. Антонова-Овсеенко, 24.
E-mail: a.dobudko@pgsga.ru

Пудовкина Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный педагогический университет, 444690, Россия,
г. Самара, ул. Блюхера, 25.
E-mail: kafdo@mail.ru

Рева Антон Валериевич, преподаватель.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: balashova.valent@mail.ru

Ремезова Лариса Асхатовна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры специальной педагогики и специальной психологии.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: Remezowa@mail.ru

Романоф Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Луганский национальный университет имени Т. Шевченко, ЛНР, г. Луганск, ул. Оборонная, 2.
E-mail: nataljaromanof@rambler.ru

Рытов Глеб Львович, кандидат педагогических наук, доцент, декан биологического факультета.
Адрес: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Россия, Самара, Московское шоссе, д. 34.
E-mail: biofak@samsu.ru

Рябинова Елена Николаевна, доктор педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный технический университет, 443100, Россия, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244.
E-mail: eryabinova@mail.ru

Саудабаева Гульмира Сауытжановна, доктор педагогических наук, ассоциированный профессор.
Адрес: Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы, пр. Достык, 13.
E-mail: maira71@list.ru

Сафина Лилия Галимзановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии, географии и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: safina.liliya@pgsga.ru

Семайкина Полина Александровна, преподаватель.
Адрес: ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», 445028, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Революционная, 74.
E-mail: oni.s@rambler.ru

Скоблина Наталья Александровна, профессор кафедры гигиены, доктор медицинских наук, профессор.
Адрес: Российский национальный исследовательский университет имени Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения Российской Федерации, 117997, Россия, г. Москва, ул. Островитянова, 1.
E-mail: skoblina_dom@mail.ru

Смирнова Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: smirnovasvs@yandex.ru

Соловьева Вера Валентиновна, доктор биологических наук, профессор.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: solversam@mail.ru

Суханова Юлия Валериевна, преподаватель профессионального цикла.
Адрес: Тольяттинский политехнический колледж, 445035, Россия, г. Тольятти, ул. Комсомольская, 165.
E-mail: Jylia63@mail.ru

Тараканова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, г. Самара ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: tarelena13@gmail.com

Татаринчик Андрей Александрович, аспирант.
Адрес: Российский национальный исследовательский университет имени Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения Российской Федерации, 117997, Россия, г. Москва, ул. Островитянова, 1.
E-mail: this.charming.man@mail.ru

Тестов Владимир Афанасьевич, доктор педагогических наук, профессор.
Адрес: Вологодский государственный университет, 160000, Россия, г. Вологда, ул. Ленина, 15.
E-mail: vladafan@inbox.ru

Тимовская Екатерина Александровна, преподаватель кафедры высшей математики.
Адрес: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Россия, г. Самара, ул. Московское шоссе, д. 34.
E-mail: kaf.no@sgspu.ru

Тимощук Нина Александровна, кандидат филологических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный технический университет, 443100, Россия, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244.
E-mail: 7.60n@mail.ru

Торхова Анна Николаевна, кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой экономики и бизнес-развития.
Адрес: Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, 445024, Россия, г. Тольятти, ул. Юбилейная, 4 а.
E-mail: a.torhova2013@yandex.ru

Утеева Роза Азербаевна, доктор педагогических наук, профессор.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: R.Uteeva@tlt.ru

Утлякова Оксана Николаевна, старший преподаватель кафедры теоретических основ физического воспитания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, 443099, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: ytlyakova.oksana@pgsga.ru

Филиогло Лариса Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Юбилейная, 4 а.
E-mail: quality@pravinst.ru

Фролова Наталия Александровна, кандидат педагогических наук, профессор.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: alex11@telenettv.ru

Хохлова Татьяна Георгиевна, преподаватель психологических дисциплин.
Адрес: Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского, Россия, 445027, г. Тольятти, ул. Юбилейная, 59.
E-mail: tatyana_khokhlova_2016@mail.ru

Цуриков Андрей Геннадьевич, кандидат биологических наук, доцент, кафедра экологии, ботаники и охраны природы.
Адрес: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Россия, г. Самара, ул. Московское шоссе, д. 34.

Чабаева Светлана Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099 г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: lana-chiv123@list.ru

Чеканушкина Елена Николаевна, кандидат педагогических наук.
Адрес: Самарский государственный технический университет, 443100, Россия, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244.
E-mail: elenacheka@mail.ru

Чесноков Александр Николаевич, кандидат технических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099 г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: tchess1958@mail.ru

Черкашина Ксения Владимировна, магистрант направления подготовки «Педагогическое образование», магистерская программа «Математическое образование».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: fateevaksenia@yandex.ru

Чертополохов Дмитрий Владимирович, аспирант.
Адрес: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, Набережная реки Мойки, 48.
E-mail: dim.horin@yandex.ru

Чураков Игорь Леонидович, руководитель малого инновационного предприятия «Бюро средового проектирования».
Адрес: Воронежский государственный технический университет, 94018, Россия, г. Воронеж, ул. 20-летия Октября, д. 84, корп. 6.
E-mail: vcbc@mail.ru

Шатрова Юлия Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физики, математики и методики обучения.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: shatrova.julia.s@gmail.com

Шведов Валерий Геннадьевич, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: ssllnn@mail.ru

Швечихина Юлия Владимировна, аспирант.
Адрес: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 443086, Россия, г. Самара, ул. Московское шоссе, д. 34.

Шмидт Елена Владимировна, магистрант.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, 443099 г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67.
E-mail: fno@sgspu.ru

Яковлева Екатерина Владимировна, магистрант.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: jakovlevakaterina86@gmail.com

OUR AUTHORS

Abrosimova Tatyana Nikolayevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443110, Russia, Samara, Novo-Sadovaya Street, 30, App. 396.
E-mail: abrosimova-tn@mail.ru

Aniskin Vladimir Nicolaevich, candidate of pedagogical sciences, Dean of the faculty of mathematics, physics and Informatics.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara, Antonova-Ovseenko Street, 24.
E-mail: vnaniskin@gmail.com

Antonova Irina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Higher mathematics and mathematics education».
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: I.Antonova2@tltsu.ru

Aytbaeva Mayra Abzalova, candidate of pedagogical Sciences, acting associate Professor.
Address: Kyzylorda state University named Korkyt ATA, 120000, Kazakhstan, Kyzylorda, Zhakayev St., 75.
E-mail: maira71@list.ru

Balashova Valentina Fedorovna, doctor of pedagogical sciences, associate Professor.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14.
E-mail: balashova.valent@mail.ru

Belindinova Elena Vladimirovna, teacher of general professional disciplines in the specialty "Banking".
Address: Samara Financial and Economic College, 443090, Russia, Samara, Antonova-Ovseenko St., 57.
E-mail: elbeldinova@mail.ru

Bogatova Irina Borisovna, candidate of pedagogic sciences, associate professor.
Address: Volga State University named after V.N. Tatishchev, 445020, Russia, Togliatti, Leningradskaya St., 16.
E-mail: I.B.Bogatova@mail.ru

Bokareva Natalia Andreevna, Associate Professor of Hygiene Department, Doctor of medical sciences.
Address: Pirogov Russian National Research Medical University, Ostrovityanova, 1, Moscow, Russia, 117997.
E-mail: this.charming.man@mail.ru

Borzenkova Olga Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Primary Education Department.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky St., 65/67.
E-mail: kaf.no@sgspu.ru

Bryksina Olga Fedorovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, M. Gorkogo st., 65/ 67, Samara, Russia, 443099.
E-mail: bryksina@gmail.com

Bukalova Vera Vassilievna, graduate student of the Department "Pedagogy and methods of teaching".
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya st., 14.
E-mail: dombukalova@yandex.ru

Bukovtova Nina Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Dean of the Faculty of Psychology and Special Education.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky street, 65/67.
E-mail: bukovtsova@pgsga.ru

Burenina Valentina Igorevna, senior lecturer.
Address: Bauman Moscow State Technical University, 105005, Russia, Moscow, 2-d Baumanskaya str., 5, build 1.
E-mail: fno@sgspu.ru

Byvsheva Tatiana Mikhailovna, teacher of mathematics.
Address: School with profound studying of subjects No. 21, 445004, Russia, Samara region, Togliatti, Boulevard 50 years of October, 23.
E-mail: zhilkina-93@mail.ru

Chabaeva Svetlana Ivanovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: lana-chiv123@list.ru

Chekanushkina Elena Nikolayevna, candidate of pedagogical Sciences.
Address: Samara State Technical University, 244, Molodogvardeiskaya st., Samara, 443100.
E-mail: elenacheka@mail.ru

Cherkashina Ksenia Vladimirovna, master student of the direction of preparation "Pedagogical education" and program "Mathematical Education".
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: fateevaksenia@yandex.ru

Chertopolohov Dmitrii Vladimirovich, postgraduate student.
Address: Herzen state pedagogical university of Russian, 191186, Russia, St. Petersburg, Moika river Embankment, 48.
E-mail: dim.horin@yandex.ru

Chesnokov Alexander Nikolaevich, candidate of technical sciences, associate professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: tchess1958@mail.ru

Churakov Igor Leonidovich, head of the small innovative enterprise "Environmental Design Bureau".
Address: Voronezh state technical University, 94018, Russia, Voronezh, St. 20th anniversary of October, 84, buld. 6.
E-mail: vcbc@mail.ru

Dobudko Alexandr Valeryanovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Chair of «Computer science, Applied Mathematics and Teaching Methods».
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara, Antonova-Ovseenko Street, 24.
E-mail: a.dobudko@pgsga.ru

Dobudko Tatyana Valeryanovna, doctor of pedagogical sciences, head of the chair «Computer Science, Applied Mathematics and Teaching Methods».
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara, Antonova-Ovseenko Street, 24.
E-mail: tdobudko@mail.ru

Dvorzhak Elena Yurievna, graduate student.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: lenadjim@list.ru

Enaleeva Natalia Ivanovna, candidate of pedagogical Sciences, Professor of Pedagogy Department.
Address: Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseveva, 430007, Russia, Saransk, Studencheskaya st., 11 A.
E-mail: nata-1222@yandex.ru

Ershova Natalia Nikolaevna, candidate of pedagogical Sciences, teacher.
Address: Humanitarian College, 445028, Russia, Samara region, Togliatti, Revolutsyonnaya st., 74.
E-mail: ershova.1969@bk.ru

Filioglo Larisa Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor.
Address: Volga Orthodox Institute of St. Alexis, Metropolitan of Moscow, Russia, Togliatti, Anniversary Street, 4 a.
E-mail: quality@pravinst.ru

Frolova Natalia Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky Street, 65/67.
E-mail: alex11@telenettv.ru

Goncharova Galina Albertovna, candidate of medical Sciences, senior researcher.
Address: National medical research center of children's health, 105064, Russia, Moscow, Maly Kazenniy lane, 5, buld. 5.
E-mail: GoncharovaGA@mail.ru

Gorbatov Sergei Vasilevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Chair of «Computer science, Applied Mathematics and Teaching Methods».
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara, Antonova-Ovseenko Street, 24.
E-mail: sgorbatov@gmail.com

Gorshenina Svetlana Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor.
Address: Mordovian State Pedagogical Institute, 430007, Russia, Saransk, Studencheskaya Street, 11 a.
E-mail: sngorshenina@yandex.ru

Gureeva Ekaterina Gennadievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the management, service technologies and economic education chair.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: ekaterina.gureeva@pgsga.ru

Gurova Irina Vladimirovna, Senior lecturer.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 444690, Russia, Samara, Blucher Street, 25.
E-mail: kafdo@mail.ru

Guryanova Oksana Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), lecturer.
Address: Humanitarian College, 445028, Russia, Samara region, Togliatti, Revolutsyonnaya st., 74.
E-mail: Guryanova_o_a@List.ru

Ibrahimova Sakina Abdullovna, senior lecturer of Chair "Chemistry, Geography and Methods of Teaching".
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, st. Maxim Gorky, 65/67.
E-mail: rayon122@yandex.ru

Ilina Valentina Nikolaevna, candidate biological sciences, candidate of Chair of Biology, Ecology and Methods of Teaching.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: 5iva@mail.ru

Jakovleva Ekaterina Vladimirovna, graduate student.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14.
E-mail: jakovlevakaterina86@gmail.com

Kalinina Larisa Yurievna, candidate of pedagogical sciences, associate Professor of music education.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: klar1992@gmail.com

Kavelenova Lyudmila Mikhailovna, doctor of biological Sciences, Professor, head of Department of ecology, botany and nature conservation.
Address: Samara National Research University named after academician S.P. Korolev, Russia, Samara, 443086, Moskovskoe shosse st., 34.
E-mail: lkavelenova@mail.ru

Khokhlova Tatiana Georgievna, lecturer of psychological disciplines.
Address: Humanities, Social and Pedagogical Sciences College of St. Alexis, Metropolitan of Moscow, 445027, Russia, Togliatti, Yubileinaia St., 59.
E-mail: tatyana_khokhlova_2016@mail.ru

Klochkova Galina Mikhailovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of preschool pedagogy and psychology.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: gal.klochkowa@yandex.ru

Kolyvanova Larisa Alexandrovna, candidate of pedagogical Sciences, assistant professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara M. Gorky St., 65/67.
E-mail: larisaleksandr@yandex.ru

Korchikov Evgeny Sergeevich, candidate of biological Sciences, associate Professor, Department of ecology, botany and nature conservation.
Address: Samara National Research University named after academician S.P. Korolev, Russia, Samara, 443086, Moskovskoe shosse st., 34.

Kotlyakova Tatjana Anatoljevna, candidate of pedagogical sciences, Associate of the chair of preschool pedagogy.
Address: Ulyanovsk state pedagogical University named after I.N. Ulyanov, 432000, Russia, Ulyanovsk, Square of the 100th anniversary of the birth of V.I. Lenin, 4.
E-mail: tatjana.kot@inbox.ru

Kuleshova Elena Viktorovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.
Address: Samara State Social and Pedagogical University, 443099, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: kuleshova06@mail.ru

Kuryanova Ekaterina Aleksandrovna, graduate student.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14.
E-mail: precious-heart@yandex.ru

Lizunova Elena Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of biology, ecology and methods of teaching.
Address: Samara State Social and Pedagogical University, 443099, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: elen-lizunova@yandex.ru

Maiorova Natalya Valerievna, the candidate of pedagogical Sciences, Professor, head of Department theoretical foundations of physical education.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky St., 65/67.
E-mail: majorova@pgsga.ru

Maksimova Natalia Gennadievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Primary Education Department.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky St., 65/67.
E-mail: fno@sgspu.ru

Manakhova Nadezhda Mikhailovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of pedagogy and psychology.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: manakhova@pgsga.ru

Markelova Svetlana Valerievna Associate Professor of Hygiene Department, Doctor of medical sciences.
Address: Pirogov Russian National Research Medical University, Ostrovityanova, 1, Moscow, Russia, 117997.
E-mail: this.charming.man@mail.ru

Maskaeva Elena Aleksandrovna, undergraduate
Address: Mordovian State Pedagogical Institute, 430007, Russia, Saransk, Studencheskaya Street, 11 a.
E-mail: elena.masckaeva@yandex.ru

Mikhailova Alla Grigoryevna, senior lecturer.
Address: Sevastopol state University, 299053, Russia, Sevastopol, Universitetskaya str., 33.
E-mail: Steba1971@mail.ru

Milushkina Olga Yurevna, Head of Hygiene Department, Doctor of medical sciences, Professor.
Address: Pirogov Russian National Research Medical University, Ostrovityanova, 1, Moscow, Russia, 117997.
E-mail: this.charming.man@mail.ru

Morozova Elena Anatolyevna, candidate of psychological Sciences, associate Professor of Theology Chair.
Address: Samara State University of Railways, 443066, Russia, Samara, Svobody st., 2V.
E-mail: eamorozova063@rambler.ru

Nalivayko Irina Vyacheslavovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443090, Russia, Samara, Antonov-Ovseenko st., 26.
E-mail: naliirina@yandex.ru

Nelyubina Elena Georgievna, candidate of pedagogical Sciences, assistant professor, associate Professor of Chair "Chemistry, geography and methods of teaching".
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: nelena2001@mail.ru

Nesterova Anna Aleksandrovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of chair of preschool and primary General education.
Address: Ulyanovsk state pedagogical University named after I.N. Ulyanov, 432700, Russia, Ulyanovsk, Square of the 100th anniversary of the birth of V.I. Lenin, 4.
E-mail: a_saushkina@mail.ru

Nosova Tamara Mikhailovna, doctor of pedagogical Sciences, professor.
Address**:** Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara M. Gorky St., 65/67.
E-mail: ssllnn@mail.ru

Parshina Natalia Alexandrovna, postgraduate student.
Address: Mordovian State Pedagogical Institute, 430007, Russia, Saransk, Studencheskaya Street, 11 a.
E-mail: natasha_marinkina@mail.ru

Petsina Irina Anatolevna, Candidate of Pedagogic Sciences, Professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 65/67, Maxim Gorky St., Samara, Russia, 445020.
E-mail: irina_petsina@mail.ru

Podatnova Margarita Leonidovna, graduate student.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443090, Russia, Samara, Antonov-Ovseenko st., 26.
E-mail: podatnova2013@yandex.ru

Podlubnaia Alena Anatolievna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14.
E-mail: balashova.valent@mail.ru

Polenova Alina Nikolaevna, teacher.
Address: Kindergarten № 42, 430023, Russia, Saransk, 60 years of October st., 23.
E-mail: palenowa.alina@yandex.ru

Ponomareva Elena Alexandrovna, chemistry teacher.
Address: Gymnasium № 9, Minskaya st., 23, Voronezh, 394042
E-mail: elena041167@gmail.com

Pozdnyakova Oksana Konstantinovna, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Professor of the Pedagogy and Psychology Department.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: oksana_1970@mail.ru

Pudovkina Natalya Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 444690, Russia, Samara, Blucher Street, 25.
E-mail: kafdo@mail.ru

Pugach Olga Isaakovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Chair of «Computer science, Applied Mathematics and Teaching Methods».
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara, Antonova-Ovseenko Street, 24.
E-mail: a.dobudko@pgsga.ru

Remezova Larisa Askhatovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, professor of the Chair of special pedagogy and special psychology.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: Remezowa@mail.ru

Reva Anton Valerievich, lecturer.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14.
E-mail: balashova.valent@mail.ru

Romanoff Natalia Aleksandrovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor.
Address: Luhansk national University named after T. Shevchenko, LNR, Lugansk, Oboronnaya St., 2.
E-mail: nataljaromanof@rambler.ru

Ryabinova Elena Nikolayevna, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor.
Address: Samara State Technical University, 244, Molodogvardeiskaya st., Samara, 443100.
E-mail: eryabinova@mail.ru

Rytov Gleb Lvovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean of biological faculty.
Address: Samara national research University named after academician S.P. Korolev, 443086, Russia, Samara, Moskovskoye Shosse, 34.
E-mail: biofak@samsu.ru

Saudabayeva Gulmira Sauytzhanovna, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor.
Address: Kazakh national pedagogical University named after Abai, Kazakhstan, Almaty, Dostyk Avenue, 13.
E-mail: maira71@list.ru

Safina Liliya Galimzanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of chemistry, geography and methods of teaching.
Address: Samara State University of Social and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorkogo St., 65/67.
E-mail: safina.liliya@pgsga.ru

Semaikina Polina Aleksandrovna, lecturer.
Address: Humanitarian College, 445028, Russia, Samara region, Togliatti, Revolutsyonnaya st., 74.
E-mail: oni.s@rambler.ru

Shatrova Yulia Stanislavovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, the chair of physics, mathematics and methods of teaching.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: shatrova.julia.s@gmail.com

Shmidt Elena Vladimirovna, graduate student.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: fno@sgspu.ru

Skoblina Natalia Aleksandrovna, Professor of Hygiene Department, Doctor of medical sciences, Professor.
Address: Pirogov Russian National Research Medical University, Ostrovityanova, 1, Moscow, Russia, 117997.
E-mail: skoblina_dom@mail.ru

Smirnova Svetlana Sergeyevna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorkiy St., 65/67.
E-mail: smirnovasvs@yandex.ru

Soloviova Vera Valentinovna, Doctor of biological Sciences, Professor.
Address: Samara State University of Social and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorkogo St., 65/67.
E-mail: solversam@mail.ru

Sukhanova Julia Valerievna, teacher of the professional cycle.
Address: Togliatti Polytechnic College, 445035, Russia, Tolyatti, Komsomolskaya st., 165.
E-mail: Jylia63@mail.ru

Swedov Valery Gennadyevich, candidate of pedagogical Sciences, assistant professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara M. Gorky St., 65/67.
E-mail: ssllnn@mail.ru

Svechina Yulia Vladimirovna, postgraduate student.
Address: Samara National Research University named after academician S.P. Korolev, Russia, Samara, 443086, Moskovskoe shosse st., 34.

Tarakanova Elena Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Samara, M. Gorkogo st., 65/67.
E-mail: tarelena13@gmail.com

Tatarinchik Andrey Aleksandrovich, postgraduate student.
Address: Pirogov Russian National Research Medical University, Ostrovityanova, 1, Moscow, Russia, 117997.
E-mail: this.charming.man@mail.ru

Testov Vladimir Afanasievich, doctor of pedagogical sciences, professor.
Address: Vologda State University, 160000, Russia, Vologda, Lenina st., 15.
E-mail: vladafan@inbox.ru

Timovskaya Ekaterina Aleksandrovna, teacher of the Department of Higher Mathematics.
Address: Samara National Research University named after academician S.P. Korolev, Russia, Samara, 443086, Moskovskoe shosse st., 34.
E-mail: kaf.no@sgspu.ru

Torkhova Anna Nikolaevna, Candidate of Economics, associate professor, head of the department of economy and business development.
Address: Volga Orthodox Institute of St. Alexis, Metropolitan of Moscow, 445024, Russia, Togliatti, Yubileynaya St., 4 a.
E-mail: a.torhova2013@yandex.ru

Tsurikov Andrey Gennadievich, candidate of biological Sciences, associate Professor, Department of ecology, botany and nature conservation.
Address: Samara National Research University named after academician S.P. Korolev, Russia, Samara, 443086, Moskovskoe shosse st., 34.

Tymoschuk Nina Aleksandrovna, candidate of philological Sciences, associate Professor.
Address: Samara State Technical University, 244, Molodogvardeiskaya st., Samara, 443100.
E-mail: 7.60n@mail.ru

Uteeva Roza Azerbayevna, doctor of pedagogical sciences, professor.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14.
E-mail: R.Uteeva@tlt.ru

Utlyakova Oksana Nikolaevna, senior teacher of Department theoretical foundations of physical education.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky St., 65/67.
E-mail: ytlyakova.oksana@pgsga.ru

Vorobeva Olga Vladimirovna, senior lecturer of Chair "Chemistry, Geography and Methods of Teaching".
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, st. Maxim Gorky, 65/67.
E-mail: helga-v72@yandex.ru

Vostroilova Elena Vladimirovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor.
Address: Voronezh State pedagogical University, 394000, Russia, Voronezh, Lenina st., 86.
E-mail: elenavostroilova@mail.ru

Zemskov Aleksey Sergeevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Russia, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: a-zem@bk.ru

Zhdanova Elena Yurievna, postgraduate student, specialist for the coordination of scientific research.
Address: Tolyatti State University, 445020, Russia, Samara region, Tolyatti, Belorusskaya street, 14.
E-mail: celena111@yandex.ru

Zhdanova Lora Gennadyevna, candidate of psychological sciences, associate professor, department of pedagogy and psychology.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, 443099, Samara, M. Gorky st., 65/67.
E-mail: lora2903@mail.ru

Zhmetko Anastasia Vladimirovna, 3rd year student.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara, Antonova-Ovseenko Street, 24.
E-mail: nastyazhmetko@yandex.ru

Zhmetko Olga Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, assistant Professor of Computer science, applied mathematics and teaching methods Chair.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara, Antonova-Ovseenko Street, 24.
E-mail: Jmetko@yandex.ru